

Este documento ha sido descargado de:
This document was downloaded from:



**Portal *de* Promoción y Difusión
Pública *del* Conocimiento
Académico y Científico**

<http://nulan.mdp.edu.ar> :: @NulanFCEyS

Universidad Nacional de Mar del Plata
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales

TESIS DE GRADO para acceder al Título de:
LICENCIADO EN ECONOMÍA

***TRAYECTORIAS EDUCATIVAS EN
CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD.***

*Un estudio de caso de jóvenes de Villa Itatí que asisten a un
dispositivo de apoyo escolar secundario.*

Autor: María Florencia Ramajo

Mar del Plata, julio de 2015

Trayectorias educativas en contextos de vulnerabilidad.

Un estudio de caso de jóvenes de Villa Itatí que asisten a un dispositivo de apoyo escolar secundario

Autor: María Florencia Ramajo

Director de Tesis: Natacha Gentile

Integrantes del Comité Evaluador:

Dra. María Estela Lanari

Mg. María Eugenia Labruneé

Agradecimientos

A mi directora de tesis, Natacha, por la generosidad y humildad con la que me brindó su tiempo y sus conocimientos.

A todo el equipo de ETIS, en especial a Nidia y Marisa, que trabajan incansablemente para mejorar la vida de los jóvenes.

A mis padres, por hacer de mí una persona libre y apoyar mis elecciones.

A Leo, por compartir conmigo cada día de este camino lleno de emociones.

A mis familiares y amigos por acompañarme y ser mi soporte en este proceso.

A todos ellos, muchas gracias.

Índice

Resumen	5
Abstract	6
Introducción	7
Objetivos	11
Marco teórico	12
De la idea de juventudes a la juventud vulnerada	12
Jóvenes y educación media	14
Trayectorias escolares y educativas de jóvenes de sectores vulnerados	18
Metodología	23
Diseño metodológico cualitativo	23
Técnica de recolección de datos	23
Modalidad del análisis de resultados	26
Resultados	27
Breve caracterización de las zonas vulnerables del municipio de Quilmes	27
El dispositivo de apoyo escolar secundario de ETIS	33
Resultado de las entrevistas	38
Características de la población entrevistada	38
Trayectorias educativas de jóvenes vulnerados	39
Obstáculos y limitaciones, y estrategias facilitadoras de las trayectorias educativas	41
Incidencia del dispositivo de apoyo escolar ETIS en sus itinerarios	49
Conclusiones	52
Reflexión de cierre	58
Bibliografía	59
Anexos	66
I. Entrevista. Guía de preguntas	66
II. Glosario	69

Resumen

Considerando las demandas de diferentes ámbitos académicos y de investigación vinculadas a la necesidad de *intervenir* sobre trayectorias de jóvenes vulnerados que están en situación crítica en materia educativa, y dada la importancia que la literatura da a los mecanismos amplios de inclusión educativa entre los que se destacan los espacios extraescolares, esta investigación propone explorar trayectorias educativas de jóvenes de Villa Itatí - Partido de Quilmes, que han asistido o asisten a un dispositivo externo de apoyo escolar del nivel medio de educación, a fin de reconocer obstáculos, limitaciones y estrategias desplegadas en sus recorridos, que pudieran ser útiles no solo para contribuir a mejorar políticas de inclusión educativa sino en lo fundamental contribuir a mejorar espacios de apoyo extraescolares. Para ello se realizaron, durante 2014, entrevistas a jóvenes de Villa Itatí que asisten al dispositivo de apoyo escolar secundario de la asociación civil ETIS. Entre los principales resultados encontramos que el bajo clima educativo, el rezago escolar y conflictos con compañeros y profesores propician el alejamiento de la educación secundaria. Asimismo surgieron como estrategias facilitadoras de la trayectoria escolar, la asistencia al dispositivo de apoyo y el sostén de los padres en la decisión de finalizar estudios.

Palabras claves:

Juventud – vulnerabilidad – trayectorias educativas – dispositivo de apoyo escolar secundario

Abstract

Taking into account the demands of different academic fields and research investigation tied to intervene through the path of the young in critical situation in education, and given the importance that studies give to mechanisms of educational inclusion among which stand out school spaces, this research aims to explore educational paths of the young in Villa Itati - Quilmes, who have attended or are attending external schooling aid of an intermediate level of education, in order to recognize obstacles, limitations and strategies displayed therein that could be useful not only to help improve education inclusion policies but fundamentally contribute to improve opportunities for extracurricular support. During 2014 interviews were made with young people at Villa Itati attending the secondary school aid of the civil association ETIS. Among the key outcomes I've found that poor educational atmosphere, the lagging behind and conflicts with classmates and teachers favor the dropout in secondary education. Additionally, the attendance to schooling aid and parents' support in their decision to end up studies, emerged as facilitating schooling strategies.

Key words:

Youth-Vulnerability-Educational pathways- scholastic assistance

Introducción

La presente investigación se propuso analizar trayectorias educativas de jóvenes que viven en la Villa Itatí - Partido de Quilmes y que al momento de la investigación habían asistido o se encontraban asistiendo al dispositivo de apoyo escolar secundario brindado por la asociación civil Equipo de Trabajo e Investigación Social (ETIS) que funciona en la misma Villa.

Para la literatura y también para el sentir de muchos de jóvenes la educación secundaria puede constituirse en una herramienta valiosa que les amplía oportunidades que no tienen (o con las que hoy no cuentan). Y es que la educación, en la era de la información, es fundamental no sólo para el desarrollo individual de los jóvenes, sino también como contribución al desarrollo productivo de la sociedad, y a la reducción de las diferencias e inequidades sociales (CEPAL, 2007). Asimismo, en un contexto donde la educación secundaria se ha tornado obligatoria y donde persisten todavía altas tasas de abandono del nivel medio, la afirmación anterior se convierte en un mensaje de alerta al confrontarla con las trayectorias educativas de muchos jóvenes residentes en villas miseria.

Y es que los jóvenes que viven en estas zonas empobrecidas, y que aquí denominamos como jóvenes vulnerados, se encuentran más aislados de las oportunidades socioeconómicas en el tejido urbano y enfrentan más desafíos en su desarrollo y transición a la adultez de los que residen en otras áreas urbanas no empobrecidas (CEPAL, 2008). Esta situación pudimos corroborarla a nivel local a partir de la evidencia que dan algunos resultados estadísticos derivados del Censo Social Quilmes 2010 que da cuenta que, son los jóvenes en situación de vulnerabilidad (esto es, jóvenes que viven en villas de emergencia, asentamientos y viviendas deficitarias) los que presentan los mayores niveles de inasistencia a los establecimientos educativos. Asimismo, en el caso particular de los jóvenes que viven en Villa Itatí se destacó una señal de alarma en los resultados de sus datos educativos dado que en este grupo los niveles de asistencia escolar comienzan a reducirse comparativamente: sólo dos terceras partes continúa estudiando o logró completar el nivel medio, es decir que la permanencia y/o finalización del secundario se torna menos frecuente. Además se encontró que los niveles de rezago se intensifican, dado que algo más de un tercio de estos adolescentes que asiste al secundario poseen sobreedad para el año al que están asistiendo.

Así, reafirmando la importancia que la culminación del nivel medio de educación tiene para los jóvenes en general y en particular para los jóvenes vulnerados que viven en zonas marginales y/o precarias, y en atención también a la baja performance en materia educativa que estos jóvenes presentan en el Partido de Quilmes fundamentalmente en sus zonas más marginadas y empobrecidas, el presente trabajo tiene como **objetivo** explorar trayectorias educativas de jóvenes de Villa Itatí - Partido de Quilmes, que -a pesar de su situación de vulnerabilidad de origen- han asistido o asisten al dispositivo externo de apoyo escolar del nivel medio de educación de la asociación civil ETIS, a fin de reconocer obstáculos, limitaciones y estrategias desplegadas en sus recorridos para permanecer estudiando (lo que incluye reconocer la incidencia que tiene en sus itinerarios el dispositivo de apoyo escolar al que asisten) que pudieran ser útiles no solo para contribuir a mejorar políticas de inclusión educativa sino en lo fundamental contribuir a mejorar espacios de apoyo extraescolares. Y esto último con una particularidad que entendemos puede facilitar nuestra comprensión y acercamiento al tema, que tiene que ver con dar un lugar prioritario en la investigación a las voces y expresiones de jóvenes que aun siendo vulnerables se mantienen en el nivel de educación medio.

Para llevar a cabo esta investigación, se decidió aplicar una metodología cualitativa, el estudio de caso, en donde la población objetivo fueron los jóvenes de Villa Itatí que habían asistido o asisten al dispositivo de apoyo escolar secundario antes mencionado. Para recabar información, se utilizaron entrevistas semi estructuradas elaboradas a tal fin, y se contactaron a 13 jóvenes de entre 15 y 19 años, quienes nos brindaron sus opiniones y sensaciones acerca de sus trayectorias escolares y de la experiencia en el apoyo escolar. La identificación y el acercamiento a estos jóvenes se realizó a través de la asociación civil ETIS, donde personal voluntario de dicha institución nos puso en contacto con las educadoras del dispositivo quienes facilitaron los encuentros individuales, los cuales fueron realizados en la sede la organización en la misma Villa Itatí donde compartimos *tardes de estudio*, pudiendo en este espacio entrevistar a los jóvenes.

Como señalan diferentes organismos internacionales (Naciones Unidas, 2008. CEPAL, 2011) de la misma manera que se sostiene en la literatura, la educación se erige como la mejor alternativa para evitar la exclusión de los jóvenes vulnerados, de manera que resulta importante identificar y reconocer a partir del propio decir de estos jóvenes, cuáles son esos obstáculos y esas dificultades que derivan o no en su alejamiento de las entidades educativas, y esto con la finalidad de disponer de nuevos elementos de discusión que en última instancia permitan contribuir a facilitar

trayectorias efectivas de jóvenes vulnerados. En las charlas con cada uno de estos jóvenes también vulnerados, que se encuentran asistiendo al nivel medio de educación (o bien lo culminaron), se buscó conocer cómo eran sus trayectorias escolares, las vivencias más recordadas, cuáles eran los obstáculos que se les presentaban en sus recorridos estudiantiles, y qué estrategias utilizaban para superarlos. Se profundizó además sobre el rol que cumple el apoyo escolar secundario en sus trayectorias, qué piensan acerca de cómo funciona y qué cosas mejorarían y se indagó además sobre las expectativas personales de tener el título secundario junto a la opinión de sus entornos familiares.

En lo que sigue se explicitan nuevamente los **objetivos** de la investigación junto a la finalidad o propósito que se persigue y a continuación se describe la metodología utilizada para abordar el tema. Luego de esto, se presenta el **marco teórico** que encuadra esta investigación. De este apartado se destaca la importancia de la educación universal, es decir accesible a todos los jóvenes, que permite la igualdad de oportunidades entre pares, pero se pone de manifiesto las desigualdades existentes en las credenciales educativas, cuando provienen de diferentes instituciones. También aquí se presenta la diferenciación entre trayectoria escolar y trayectoria educativa, siendo ésta última la que incorpora todo espacio donde el joven pueda incrementar su capital intelectual. Por último el marco teórico presenta una caracterización de las trayectorias en la juventud en situación de vulnerabilidad que se encuentra amenazada por la deserción y el rezago escolar.

Finalizada la presentación del marco teórico el apartado siguiente describe la **metodología** utilizada. Allí se hace referencia a la elección de un método cualitativo y al estudio de caso, también se menciona la técnica de recolección de datos que fueron las entrevistas semi estructuradas a los jóvenes. Concluido esto, se presentan los **resultados de la investigación**. Los mismos aparecen diferenciados de acuerdo a la siguiente secuencia: primeramente se hace una breve caracterización de la zona geográfica donde se desarrolla el estudio describiendo aspectos generales de la realidad socioeducativa. Se comienza identificando las zonas vulnerables del Partido de Quilmes, haciendo referencia a índices de pobreza, NBI y educación. Luego se detalla la realidad de la Villa Itatí, donde encontramos un alto porcentaje de deserción escolar en la educación media. Seguidamente se describe a la organización civil ETIS, quien se encarga del dispositivo de apoyo escolar al que concurren los jóvenes entrevistados. Se detallan las

instalaciones, la frecuencia y metodología de las clases, los educadores que se encuentran colaborando con los jóvenes y los materiales con los que estos cuentan en el lugar.

Por último se presentan los resultados obtenidos de las entrevistas, en relación a las trayectorias escolares de los jóvenes, los obstáculos y limitaciones que se encontraron, y las estrategias que los mismos utilizaron en sus itinerarios, como así también su experiencia particular en el dispositivo de apoyo escolar. Sus trayectorias se encuentran atravesadas por ciertos obstáculos, como el bajo clima educativo de los hogares, que hace que los jóvenes no puedan acudir a sus padres para solicitar ayuda de lo que no comprendieron en clase. Entre las estrategias que se advierten como facilitadoras de las trayectorias se encuentra el dispositivo de apoyo escolar, y el apoyo de sus padres en la decisión de finalizar el secundario e incluso continuar estudiando.

Terminada la discusión de resultados se presentan las **conclusiones** a las que se arribó transcurrida la investigación donde se procura destacar todos los aspectos más relevantes que se fueron estudiando, analizando y descubriendo en el transcurso del trabajo. Se comparten también algunas recomendaciones que surgen de la opinión de los jóvenes en las entrevistas y que pueden servir como oportunidades de mejora para este dispositivo de apoyo escolar secundario, y para otros espacios de integración similares. Y por último se cierra el trabajo con una breve **reflexión final**.

Objetivos

Objetivo General:

Explorar trayectorias educativas de jóvenes de Villa Itatí - Partido de Quilmes, que -a pesar de su situación de vulnerabilidad de origen- han asistido o asisten al dispositivo externo de apoyo escolar del nivel medio de educación de la asociación civil ETIS.

Objetivos particulares:

1. Describir los principales aspectos que funcionan como obstáculos y limitaciones y aquellos que se configuran como estrategias desplegadas en sus recorridos facilitadoras en sus trayectorias educativas.
2. Analizar la incidencia del dispositivo de apoyo escolar secundario de la asociación civil ETIS en los itinerarios juveniles.

Finalidad:

La finalidad de esta investigación es generar información que contribuya a mejorar políticas de inclusión educativa y en lo fundamental que contribuya a mejorar espacios de apoyo extraescolares, considerando voces y expresiones de jóvenes que aun siendo vulnerables se mantienen en el nivel de educación medio.

Marco teórico

De la idea de juventudes a la juventud vulnerada

Las investigaciones acerca de la juventud como sector social tienen un origen relativamente reciente (Chaves, 2009). El incremento de los años de escolaridad, la expansión de las fuerzas productivas, el control de la natalidad y el aumento de la expectativa de vida, entre otros factores, contribuyeron en los últimos años a extender el lapso entre la niñez y la vida adulta, acentuando la conformación de la juventud como sector activo en la ciudadanía y dando lugar a la emergencia de nuevos campos de expresión de lo juvenil, tanto en el arte como en la política, el consumo y la comunicación, entre otros (Jacinto, 2012).

En términos históricos, la juventud como sector social comienza a configurarse luego de la Segunda Guerra Mundial: la sociedad de posguerra reivindica la existencia de jóvenes como sujetos de derechos y como actores de consumo (Bracchi y Seoane, 2010; Dávila León, 2004; Chaves, 2009). Considerando el punto de vista del desarrollo físico, el comienzo de la juventud refiere a una etapa biológica del individuo, en donde se completa justamente el desarrollo físico (identificación sexual) y ocurren transformaciones psicológicas y sociales (Dávila León, 2004; Naciones Unidas, 2008).

Uno de los elementos característicos de este período es el proceso de construcción de identidad, asociado tanto a condiciones individuales, como a factores familiares, sociales, culturales e históricos (Dávila León, 2004). También puede visualizarse a la juventud como un periodo de la vida en el que el individuo goza de una “moratoria social”, esto es, existe una suspensión de obligaciones, que permiten al joven utilizar este tiempo para adquirir los conocimientos y herramientas que luego necesitará para su vida adulta (Jacinto, 2012; Robin y Duran, 2005).

En línea con lo anterior Dávila León (2004) plantea, desde las ciencias sociales, que la juventud es concebida como una construcción histórica y social, y por tanto cambia de acuerdo al momento histórico, al lugar geográfico y a las condiciones culturales en las que se analice. Complementando lo anterior, diversos autores plantean la necesidad de hablar de “juventudes” en lugar de utilizar el

término “juventud” debido a que es un colectivo social heterogéneo, que varía de acuerdo a la historia y el contexto socioeconómico, entre otras cosas. (Duarte, 2000; Naciones Unidas, 2008; CEPAL, 2000; Bracci y Seoane, 2010; Jacinto, 2012).

Bracchi y Seoane (2010: 68) señalan que “en la actualidad, hablar de juventudes implica hacer referencia a una serie de prácticas propias y específicas de este sector social, a la vez que subrayan de manera explícita que no sería posible analizar la temática de las juventudes desde diversas perspectivas teóricas sin un conocimiento acabado de las transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales que caracterizan el escenario actual” dado que dichas transformaciones - continúan las autoras- tienen un impacto directo no solo en el conjunto de la sociedad sino en particular en la vida de los jóvenes.

Así, los jóvenes se caracterizan por ser un grupo *poco claro*, heterogéneo, que engloba en un mismo rótulo actores sociales diferentes (Reguillo Cruz, 2000). De hecho, y tal como destaca CEPAL (2000) en el documento “Juventud, población y desarrollo en América Latina y el Caribe. Problemas, oportunidades y desafíos” al ser distintas las situaciones que vive la juventud, no se encuentran las mismas características en grupos de jóvenes de 15 a 19 años, que de 20 a 26 años, tampoco en grupos que viven en barrios socioeconómicamente carenciados o en jóvenes de familias con altos ingresos, por dar algunos ejemplos. Siguiendo esta idea, una de las juventudes que merece especial atención, tal como se destaca en la literatura y en informes de organismos internacionales, es la que conforman los jóvenes en situación de vulnerabilidad (Jacinto, 2012; ONU, 2008; CEPAL, 2000).

En relación a esto un documento posterior de CEPAL (2008: 48) denominado “Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar” se advierte que “la juventud es el eslabón en que se corta o se perpetúa la pobreza entre generaciones”, de ahí que se insista en no escatimar esfuerzos por mejorar la situación educacional y laboral de los jóvenes en situación de pobreza. Y es que, siguiendo el planteo del documento, en esta etapa del ciclo de vida, los jóvenes tienen la posibilidad de capitalizar todas las capacidades aprendidas y transformarlas en oportunidades efectivas, para cortar con la reproducción de la exclusión y la pobreza.

En un trabajo de Reguillo Cruz (2000) sobre la emergencia de culturas juveniles, la autora plantea diferenciar a la misma (a la juventud) en torno a dos grandes grupos de acuerdo a la vinculación que los jóvenes tengan con la estructura o sistema: a) los “incorporados”, referidos a los jóvenes que

se encuentran dentro de una estructura; b) los “alternativos” o “disidentes”, cuyas prácticas culturales se encuentran fuera de los esquemas de la cultura dominante. En cualquier caso, lo que la autora pone de manifiesto es el interés por el sujeto en particular, con sus diferencias y especificidades, ya sea mediante un análisis descriptivo o interpretativo.

En el informe de CEPAL (2000) se enumeran tres condicionantes que retroalimentan la exclusión y la pobreza en la juventud: (1) Segregación residencial, que consiste en la concentración espacial de hogares de similares características socioeconómicas, y que conforman una comunidad homogénea. (2) Separación de los espacios públicos de sociabilización informal, que dificulta el trato cara a cara con personas de otro origen socioeconómico. (3) Segmentación de los servicios básicos, entre ellos la educación. Al respecto Jacinto (2012) agrega que dentro de las distintas ‘juventudes’ los jóvenes en situación de vulnerabilidad se destacan por su criticidad: “Si se tratara de delinear las situaciones más críticas en América Latina, de un modo general podría señalarse a los adolescentes y jóvenes pobres, que han abandonado la educación media formal, o están en riesgo de hacerlo” (Jacinto, 2012: 71).

Jóvenes y educación media

¿Cómo entender la educación y qué rol asume frente a las inequidades sociales? Frente a las inequidades sociales aun presentes en nuestra región, la educación se configura como uno de los principales factores para impulsar el desarrollo tanto de los individuos (niños, jóvenes y adultos) como de las comunidades. Y es que la misma puede y debiera tener como fin último la vocación de desarrollar capacidades en las personas para que éstas puedan, entre otras cosas, ejercer sus derechos y libertades, impulsar sus proyectos de vida, fortalecer su cultura, participar mediante el trabajo de los sistemas de aportes y retribuciones y acceder así al bienestar y a la protección social (CEPAL, 2008; Tenti Fanfani, 2003).

En palabras de una especialista en el tema educativo como Duschatzky (2002), la educación y en particular la *educación igualadora* aplicada al colectivo juvenil es la acción que hace posible que el joven logre introducirse en otro universo de significación ayudándole a construir su individualidad. Sin embargo, es preciso sincerar el debate en torno a cómo se concibe hoy la educación, si es igualitaria para todos los individuos, o si responde a la segmentación socioeconómica dominante.

Complejizando lo anterior Tenti Fanfani (2003) destaca que no hay contradicción entre la masificación del acceso a la educación media y la persistencia de la exclusión escolar. En ese sentido, el autor señala que no es lo mismo un título otorgado por una institución “de elite” que por una “mediocre” de manera que los títulos que formalmente deberían representar un valor igual, en la realidad presentan un valor totalmente desigual.

En un artículo escrito hace algo más de una década denominado "Una generación perdida: los jóvenes excluidos de los '90", Salvia (2000) hacía referencia al deterioro de la calidad y del prestigio social de la educación formal que, junto a la crisis de los mercados, emergía como responsable de la falta de oportunidades con las que contaban los jóvenes de aquella época para lograr ascender en la escala social. Asimismo y más allá de las críticas que hacía al sistema educativo de ese momento, Salvia concluía su trabajo avalando a la educación como método paliativo contra la exclusión, en virtud de entender que un déficit de capital educativo emerge como generador potencial de la exclusión.

En años más recientes, y considerando también los cambios en el contexto económico, político y social que tuvieron lugar en nuestro país (Repetto, 2009; Beccaria y Groisman, 2006; Gambina, 2010), diversos autores han empezado a reconocer un nuevo escenario a partir del año 2003 (Rappoport, 2007; CENDA, 2010). Un escenario donde emerge un nuevo gobierno cuyas ideas parecen centrarse en reivindicar el rol del Estado en promover el crecimiento y la inclusión social rechazando alineamientos automáticos con los mercados (Rappoport, 2007).

En ese nuevo contexto Repetto (2009) destaca que en materia social, se puede afirmar que el nuevo gobierno conllevó a una revisión en las tendencias excluyentes de las épocas anteriores, y que retomó la cuestión social como materia de relevancia lo que hacía evidenciar cierto compromiso con los sectores más castigados de décadas previas, y una tendencia hacia la redistribución de los ingresos. También Jacinto (2006a) coincide en caracterizar al nuevo periodo, como un periodo de continuo mejoramiento de la economía, con reactivación del mercado interno y fortalecimiento social, donde la reactivación económica logra generar nuevos puestos de trabajo y donde los programas sociales universales buscan reducir el desempleo y la pobreza; sin embargo la autora reconoce la persistencia de la precariedad laboral y las desigualdades estructurales.

En los inicios de ese nuevo contexto económico, político y social, Filmus (2003) reconoce que la universalización de la educación media era un requisito necesario, pero no así una garantía para

acceder al mercado de trabajo en condiciones dignas, continuar estudios superiores, y lograr desempeñarse como ciudadano plenamente. En línea con esto, el autor alertaba en ese momento respecto a la devaluación de las credenciales educativas y las asociaba al exceso de oferta de trabajadores sobrecalificados (debido al aumento de egresados de la educación media), que el mercado no tenía capacidad de absorber.

Pasada algo más de una década de políticas públicas orientadas a favorecer el crecimiento del empleo y la inclusión social y en donde se evidencian mejoras en los indicadores económico-sociales agregados vinculados al crecimiento, el desempleo y la pobreza, también se pone de manifiesto que esto no logra traducirse aún en una inclusión social generalizada (Gentile, 2013). En línea con esto, Tedesco (2010), a través del documento "Educación y justicia: el sentido de la educación", reconoce la persistencia de la devaluación de las credenciales educativas y manifiesta su insatisfacción con los resultados educativos en lo que respecta a acceder a más altos niveles educativos y a la obtención de ingresos a través de un trabajo, acorde a lo esperado por los años de capacitación obtenidos.

En un trabajo denominado "Los jóvenes, la educación y el trabajo en América latina. Nuevos temas, debates y dilemas", otra referente en la temática como es Claudia Jacinto (2012) sin dejar de coincidir con los planteos antes realizados en torno al deterioro de la calidad educativa, agrega que la expansión de la educación en los últimos años ha tenido lugar en un momento de profundización de las desigualdades sociales y económicas preexistentes. Bajo este marco, continúa la autora, se produce una diversificación social y cultural de los jóvenes que asisten a las escuelas, que acentúa las diferencias entre ellos y deja abierta la posibilidad de perpetuar la segregación social. Así, sigue Jacinto, en los casos en los que la educabilidad de los jóvenes se ve afectada por carencias que vienen de los hogares (necesidades básicas insatisfechas, por ejemplo), la escuela incorpora además de su perfil pedagógico, un rol de asistencia y protección frente a los alumnos.

De esta forma, y a pesar de lo cuantioso de la bibliografía que sigue manifestando su preocupación respecto a la persistencia de la devaluación de las credenciales educativas en los jóvenes, diferentes referentes e instituciones vinculadas a la temática persisten en destacar que, aún devaluada, la educación es la mejor alternativa para prevenir la exclusión de los jóvenes y combatir la vulnerabilidad de los sectores más desfavorecidos de la población (Salvia, 2009. Naciones Unidas, 2008. CEPAL, 2011).

Desde la óptica de la *empleabilidad*, Jacinto (2008: 12) describe diferentes dispositivos de empleo para jóvenes en Latinoamérica, sosteniendo que “[se] valoriza la escolaridad formal y la adquisición de competencias transversales tanto para la vida ciudadana como para la laboral.” A través del documento "Situación y desafíos de la juventud en Iberoamérica" desde Naciones Unidas (2008) se refuerza la importancia de la educación desde la noción de la era de la información, donde obtener una buena educación permitiría a los jóvenes integrarse a la revolución de la información, acceder a mejores trabajos y participar en redes de saber en tanto que carecer de educación es visto como quedar excluido de la sociedad del conocimiento. En cuanto a la población de bajos ingresos, donde se evidencian más casos de abandono escolar, se sostiene desde el organismo que completar la secundaria hace una diferencia decisiva en las oportunidades de los jóvenes, tanto para acceder a mejores empleos, como para incrementar sus capacidades para la toma de decisiones informadas.

En el documento de CEPAL (2008) ya mencionado, el conocimiento es el eje central del paradigma productivo actual. De esta forma, la educación es el factor esencial para desarrollar la capacidad de innovación y la creatividad requeridas por el mercado. Finalmente, destacamos el planteo realizado por Tenti Fanfani (2003) al respecto, quien hace referencia a este debate como “el problema de la educación”, y recuerda que es un problema que trasciende la escuela y se materializa para toda la sociedad, dado que las conductas de los jóvenes que se educan en la escuela media se desarrollan en la sociedad como un todo. Y como corolario sostiene que “la igualdad de oportunidades de escolarización y aprendizaje de los jóvenes y adolescentes argentinos debe ser considerada como un objetivo que apunta a la realización efectiva del interés general” (Tenti Fanfani, 2003: 13).

Hecha esta breve presentación, a continuación hablaremos de los jóvenes que, encontrándose en situación de vulnerabilidad, construyen su biografía transitando de modos variados por la educación.

Trayectorias escolares y educativas de jóvenes de sectores vulnerados

Comenzaremos este apartado destacando que uno de los ejes centrales de la vida de los jóvenes es la escuela. En ese periodo, una referente del tema como es Otero (2011) destaca que es ésta la institución de socialización por excelencia, además es allí donde se produce la interacción que desarrollan los jóvenes en su rol de alumnos con el contexto, y donde se van forjando sus trayectorias escolares (Otero, 2011). Bracchi y Seoane (2010) en un texto denominado "Nuevas juventudes: acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social" destacan que las trayectorias, tanto sociales como educativas de los jóvenes se materializan como una construcción de lo que el joven va adquiriendo y acumulando en sus experiencias. Todo el capital - económico, cultural, social y simbólico- que reúna, luego le servirá como herramienta para desarrollarse en los diferentes campos a los que acceda.

En un texto referido exclusivamente a "Trayectorias escolares" Terigi (2009) destaca que la definición de la misma (de la trayectoria escolar) refiere al transcurrir del joven en condición de alumno dentro del sistema educativo diferenciando la autora entre la *trayectoria teórica* aplicada por las instituciones y la *trayectoria real* que puede diferir de la anterior. Así, siempre siguiendo el planteo de la autora, las trayectorias escolares teóricas son las definidas por el sistema educativo, mediante su organización y sus determinantes expresando las mismas recorridos que siguen una progresión lineal prevista por el sistema, que el sujeto recorre en los tiempos marcados por una periodización estándar. Ahora bien, "analizando las trayectorias reales de los sujetos, pueden reconocerse itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con, o próximos a, las trayectorias teóricas; sin dejar de reconocer también itinerarios que no siguen ese cauce, 'trayectorias no encauzadas', pues gran parte de los (...) jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes" (Terigi, 2009: 16).

También la literatura hace referencia a las *trayectorias educativas* que, aunque suelen utilizarse cómo sinónimos de las trayectorias escolares, la calificación de 'educativas' hace referencia a un ámbito más amplio que la escuela en sí, y es que los lugares en donde el joven reúne sus experiencias en torno a la educación exceden a la propia escuela. De acuerdo a Bourdieu¹ (1998), las trayectorias educativas hacen referencia al conjunto de experiencias, saberes y demás

¹citado en Bracchi y Seoane (2010)

condicionantes que inciden en el recorrido de los sujetos por las instituciones educativas. En relación a esto Terigi (2009) reconoce que en muchos casos, los ámbitos extraescolares amplían las oportunidades de aprendizaje y con esto enriquecen las posibilidades de inclusión en espacios formales. De esta manera, la construcción de la trayectoria educativa del joven está dada por un conjunto de factores propios de la vivencia en la escuela, llamados endógenos, y otros que influyen desde fuera del sistema educativo, denominados exógenos, los cuales a su vez interactúan con la subjetividad de cada alumno, en relación a las limitaciones y posibilidades que él mismo crea que tiene (DiNIECE-UNICEF 2004, Kaplan, 2006a).

En relación a los factores endógenos, Feijoó y Corbetta (2004) destacan que, como el mismo término lo indica, son los que se encuentran en el ámbito de acción de la institución educativa y comprenden desde las condiciones laborales de los docentes hasta las cuestiones materiales más diversas, como falta de materiales y mobiliario en las aulas. Así, continúan las autoras, el equipamiento escolar, las condiciones organizativas de las escuelas, y los factores culturales como las prácticas pedagógicas configuran un circuito que interactúa con los factores exógenos, reforzándose negativamente en algunos casos. Con relación a las variables exógenas, cabe agregar que las mismas se refieren a las condiciones materiales de vida de las familias de los jóvenes y de sus características socioculturales; integrándose también a esta categoría factores culturales como la valoración que el joven y su familia hacen de la educación o el acceso a recursos lingüísticos, religiosos y culturales (DiNIECE- UNICEF, 2004).

Ahora bien, en cuanto a la educación en los sectores vulnerados y retomando la idea del apartado anterior, diversos estudios indican que el fenómeno de expansión de la educación básica, obligatoria actualmente por ley, se enmarca en un proceso de profundización de las desigualdades sociales preexistentes, y que, ante este contexto de desigualdad social, existe también un mapa de desigualdad en el territorio educativo (Jacinto, 2012; Consejo Federal de Educación, 2010; Terigi, 2009; DiNIECE-UNICEF, 2004; Feijoó y Corbetta, 2004).

Dentro del sistema educativo, los principales problemas de los jóvenes son el acceso y la permanencia en los diferentes niveles de educación, como así también el rezago o sobre edad (DiNIECE-UNICEF, 2004). Terigi (2009) postula que los jóvenes de posiciones socioeconómicas vulnerables tienen mayores dificultades para ingresar al nivel medio, permanecer aprendiendo y continuar sus estudios hasta finalizar el ciclo. Las transiciones entre niveles son puntos críticos en las trayectorias educativas de este universo juvenil.

Al respecto, Jacinto (2012) plantea que la educabilidad de los jóvenes de sectores vulnerados que asisten a escuelas de su zona, se ve afectada por problemáticas particulares de su contexto asociadas a cuestiones de subsistencia y a necesidades básicas insatisfechas entre otras. Refiriéndose a jóvenes en situación de vulnerabilidad, Kaplan (2006) sostiene que las condiciones materiales con las que los jóvenes “cargan” se fusionan además con sus subjetividades (representaciones, expectativas y sentimientos) y las estrategias de cómo dimensionan su trayectoria educativa. De esta manera, continúa la autora, se rompe con el precepto de que la trayectoria educativa está prefijada por los elementos objetivos del contexto del alumno dado que es el mismo joven quien va adquiriendo herramientas que le permitirán torcer los límites preestablecidos, e ir más allá de lo que se espera de él según sus condicionantes.

En cuanto al fracaso escolar de los jóvenes y su situación de desigualdad social Terigi (2009) advierte que existe una relación entre ambos aspectos. En parte, destaca la autora, el problema del fracaso escolar se manifiesta por la situación de pobreza de los jóvenes, pero no es el único factor que la causa. Las ayudas sociales resuelven algunos impedimentos de los alumnos y sin embargo el abandono, la repitencia, el ausentismo, continúan sucediendo en muchas escuelas. Es por esto que la autora sostiene que es una problemática que debe dejar de analizarse únicamente desde la perspectiva individual y debe tratarse sistémicamente.

Muñoz et al. (2009) explican el fracaso escolar como una fuente de exclusión, y refuerzan la idea de Terigi en torno a que el fracaso se gesta y se desarrolla en el día a día del alumno, en el proceso de aprendizaje, en acontecimientos vividos enmarcados dentro de los procesos establecidos por la institución educativa. En el documento de referencia, los autores ven las condiciones escolares como factores dentro del dinamismo del aprendizaje como proceso, y postulan que si estas condiciones no son favorables para que el joven continúe estudiando, lo acercan a una zona de vulnerabilidad, con riesgo de exclusión.

Otra cuestión importante que abordan diversos autores e instituciones internacionales para referirse a las trayectorias educativas de los jóvenes en situación de vulnerabilidad es el clima educativo de los hogares. Terigi (2009: 51) investiga al respecto y concluye que “El clima educativo de los hogares se ha mostrado en diversos análisis como una variable que correlaciona positivamente con el éxito de los niños en edad escolar.” Asimismo, desde CEPAL se indica que quienes viven en hogares con clima educacional bajo (adultos con menos de 6 años de instrucción) tienden a no tener dedicación exclusiva al estudio, en cambio, en hogares de clima educacional

más alto, es mayor el porcentaje de jóvenes que se dedican exclusivamente a ir a la escuela. De esta forma, continúa el documento, se concluye que, no sólo las condiciones de los jóvenes en edad de estudiar influyen en las posibilidades de mejorar su bienestar, sino también que esta etapa de su ciclo de vida se ve afectada por las aspiraciones de sus padres.

Complementando lo anterior, Montauti (2011) explica que como herencia de las políticas neoliberales, la escuela en la actualidad se encuentra subordinada al mundo del trabajo, y, asociado a las desigualdades sociales existentes en la educación, esto produce, tal como ya fuera mencionado, que los jóvenes pobres acudan a escuelas de pobres, perpetuando así un modelo de exclusión social, educativa y ciudadana. Los jóvenes, de acuerdo a la autora, ya no cuentan con la escuela como método de ascenso social, sino que la misma se constituye en un medio para mitigar o detener el impacto negativo de la escasez laboral, donde el “efecto fila” exige tener la mayor cantidad de credenciales posibles para poder proyectar un futuro laboral exitoso.

Jacinto (2006a) describe como una paradoja el hecho de que los estudios secundarios sean cada vez más importantes para insertarse en el mercado laboral, y a su vez su valor se vea debilitado año tras año. En relación a esto, sostiene que el título de nivel secundario disminuye su valor aunque no lo pierde, y que esto puede advertirse a través de dos cuestiones: en primer lugar, la calidad de los empleos a la que acceden los egresados secundarios es mejor que la que obtienen quienes no lo han finalizado, y en segundo lugar, en cuanto a las remuneraciones, existe una brecha entre quienes tienen solo primaria completa y quienes han completado el secundario. Más años de educación, para la autora, representan mayor protección laboral y menor precarización, en el marco de un modelo en continuo deterioro.

Por último, volvemos a destacar que la educación es central en el desarrollo de los jóvenes, no solo por ser un derecho, sino porque contribuye al desarrollo productivo, a la equidad y a la reducción de las diferencias sectoriales (CEPAL, 2007 citado en Naciones Unidas, 2008). Citando a Bracci y Seoane (2010) podemos afirmar que, para los jóvenes, la escuela sigue constituyéndose como un ámbito fundamental en la construcción de sus proyectos de vida.

Luego de este recorrido vinculado a la juventud y en particular a la juventud vulnerada, habiendo realizado un paneo muy general de la situación educativa actual y luego de haber prestado principal atención en algunos de los riesgos de exclusión que tienen los jóvenes vulnerados en sus trayectorias educativas, a continuación presentamos la metodología utilizada para cumplir con el

objetivo de este trabajo que tiene que ver justamente con analizar trayectorias de jóvenes que aun siendo vulnerados mantienen sus recorridos educativos en el nivel medio.

Metodología

Diseño metodológico cualitativo

Se utiliza un diseño cualitativo para explorar, analizar y comprender la realidad de un grupo de jóvenes de la Villa Itatí que asisten a un dispositivo de apoyo escolar secundario que brinda la asociación civil ETIS. Algunos de estos jóvenes se encuentran transitando la escuela secundaria y otros ya la han finalizado. El proceso que aquí hemos seguido se basó en reconocer e identificar, a través de entrevistas, percepciones y valoraciones que hacen estos jóvenes de sus experiencias en el tránsito por el sistema educativo, tanto las positivas como las que consideran negativas, a la vez que se buscó indagar en la importancia que en sus itinerarios juveniles tiene el hecho de contar con el dispositivo de apoyo escolar mencionado.

El método de estudio de caso que aquí se empleó es una herramienta valiosa de investigación y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado (Martínez Carazo, 2006). Cabe aclarar también que el sentido de utilizar este método radica en poder profundizar los conocimientos existentes sobre la unidad de observación, conociendo la imposibilidad de generalizar los resultados obtenidos (Álvarez y San Fabián, 2012). La aplicación del estudio de caso en esta investigación permite hacer énfasis en la perspectiva de los jóvenes acerca de los hechos, es decir, de sus trayectorias educativas y el paso por el dispositivo de apoyo escolar. El caso analizado, como ya fue indicado, abarca a jóvenes del barrio Itatí que asisten al apoyo escolar de ETIS, en cuyas voces, expresiones, sensaciones y opiniones nos centramos para conocer sus trayectorias educativas.

Técnica de recolección de datos

La técnica utilizada fue la de la entrevista, y las mismas fueron individuales y semiestructuradas, es decir, que se entrevistó a cada joven separadamente, y se le realizaron preguntas abiertas más allá de contarse con un guion de entrevista previamente elaborado (Tarrés, 2001). El uso de las

entrevistas permitió que cada joven responda con sus propias palabras, reflejándose en ellas sus sensaciones, opiniones y emociones respecto de los temas consultados. Dado que el aprendizaje es un proceso continuo y dinámico, que toma forma en el día a día del itinerario de los jóvenes, con la utilización de la entrevista se pretendió captar esta continuidad, dado que mediante el relato, los jóvenes tenían la posibilidad de ilustrar el transcurrir de sus años en la escuela primaria y luego secundaria, con todos los aspectos tanto positivos como negativos que ellos espontáneamente decidieron incluir en sus historias. De esta manera, mediante las entrevistas, se intentó recoger emociones, sensaciones, valoraciones y expectativas respecto de sus trayectorias educativas, a la vez que se habilitó un espacio para recordar y reflexionar sobre todos los aspectos que consideran relevantes mencionar para caracterizarlas.

Al utilizarse un método cualitativo, el estudio de caso, la muestra no necesariamente debe ser representativa, sino que puede utilizarse una muestra teórica conformada por uno o más casos (Martínez Carazo, 2006). En el caso particular de este estudio, se seleccionó una muestra compuesta por 13 jóvenes de entre 15 y 19 años, 7 mujeres y 6 varones, todos ellos procedentes del Barrio Itatí que asisten o asistieron al dispositivo de apoyo escolar secundario brindado por la asociación civil ETIS. Si bien es ampliamente aceptada y utilizada la clasificación de Naciones Unidas (2008) que considera dentro de “juventud” a los jóvenes de 15 a 24 años de edad, la selección del rango etario utilizada en este trabajo tuvo que ver, de acuerdo a la literatura y referentes del tema, a que se trata de un subgrupo vinculado a la cuestión de la culminación educativa de nivel medio, tema de interés en esta tesis, a diferencia del subgrupo de 20 a 24 años en general de mayor vínculo con el mercado de trabajo (CEPAL, 2011; Dávila León, 2004). Los jóvenes fueron entrevistados durante los meses de octubre y noviembre de 2014.

En cuanto al criterio de selección de los casos, se eligieron aquellos jóvenes que contaban con alguna particularidad considerada distintiva para brindar información que enriqueciera la investigación, cuestiones personalísimas vinculadas con la verborragia, la timidez, la mayor o menor participación en el dispositivo, junto al *feeling* evidenciado con el mismo, también fueron cuestiones consideradas. De esta forma, se escogieron aquellos individuos que fueran capaces de aportar, dada su riqueza informativa, aspectos centrales que contribuyeran a la comprensión del fenómeno de estudio (Creswell, 2009).

En cuanto a los criterios de validez de la muestra, se respetó la heterogeneidad de la misma, considerándose variables como: edad, género, jóvenes identificados como informantes clave por

referentes de la organización ETIS. Por otra parte, se consideró la incorporación gradual de casos en función del aporte marginal de cada uno de ellos, teniendo en cuenta el concepto de punto de saturación (Mejía Navarrete: 2000), es decir que se entrevistaron jóvenes hasta tanto con las nuevas entrevistas no surgió información adicional relevante o aportes novedosos.

Durante el proceso de indagación se buscó contar con un lugar para la realización de las entrevistas que permitiera al joven expresarse con naturalidad, sin ser escuchado u observado por los demás asistentes al dispositivo. En uno de los casos una de las entrevistadas fue interrumpida, en ese caso se pausó la grabación de la entrevista y cuando la persona estuvo lista nuevamente retomamos la entrevista y la grabación. En el transcurso de las entrevistas y de acuerdo a los temas que mencionaba el entrevistado las preguntas fueron realizadas en distinto orden y de distinta forma, pero pese a esto en todos los casos se realizaron todas las preguntas necesarias para cubrir la totalidad de los temas de interés.

En ningún momento se notó incomodidad de parte de los jóvenes entrevistados, se percibió que todos contestaron con libertad las preguntas y ninguno se negó a contestar sobre alguno de los temas propuestos. En la siguiente tabla se presenta una breve caracterización de los entrevistados.

Tabla Nro. 1: Los jóvenes entrevistados

Entrevista N ^{ro}	Nombre	Sexo	Edad	Colegio	¿Está en secundario al momento de ser entrevistado?	¿Trabaja al momento de ser entrevistado?
E1	Rocío	F	19	EM 12	NO*	SI
E2	Alejandra	F	16	EM 1	SI	NO
E3	Fernando	M	19	EM 1	NO*	SI
E4	Deisy	F	15	EM 12	SI	NO
E5	Sandra	F	16	EM 1	SI	SI
E6	Juliana	F	16	ESB 83	SI	NO
E7	Zaira	F	15	ESB 38	SI	NO
E8	Mariela	F	15	ESB 31	SI	SI
E9	Miguel	M	17	EM 1	SI	SI

E10	Brian	M	16	EM 1	SI	SI
E11	Guillermo	M	17	EET 2	SI	NO
E12	Leandro	M	15	EET 6	SI	NO
E13	Rodrigo	M	15	EET2	SI	SI

Fuente: elaboración propia.

* contesta que "no" porque concluyó el nivel

En el anexo I se incluye el cuestionario guía con el que se realizaron las entrevistas.

Modalidad del análisis de resultados

Antes de comenzar cada entrevista se le consultó al entrevistado si se lo podía grabar, prestando conformidad en todos los casos. Luego, para el análisis de resultados, se procedió a desgrabar todas las entrevistas. Teniendo en cuenta el marco teórico, se leyeron en reiteradas oportunidades las entrevistas, buscando por un lado los elementos generales que se repitieran en la mayoría de ellas y por el otro, datos importantes de destacar de la trayectoria individual de cada joven que aportaran información relacionada con los objetivos propuestos. Al ser los propios jóvenes los que contaron en las entrevistas sus pensamientos y sentimientos sobre los temas preguntados, se consideró enriquecedor incluir algunas frases textuales en el desarrollo de los resultados. Las mismas se encuentran encomilladas y en bastardilla.

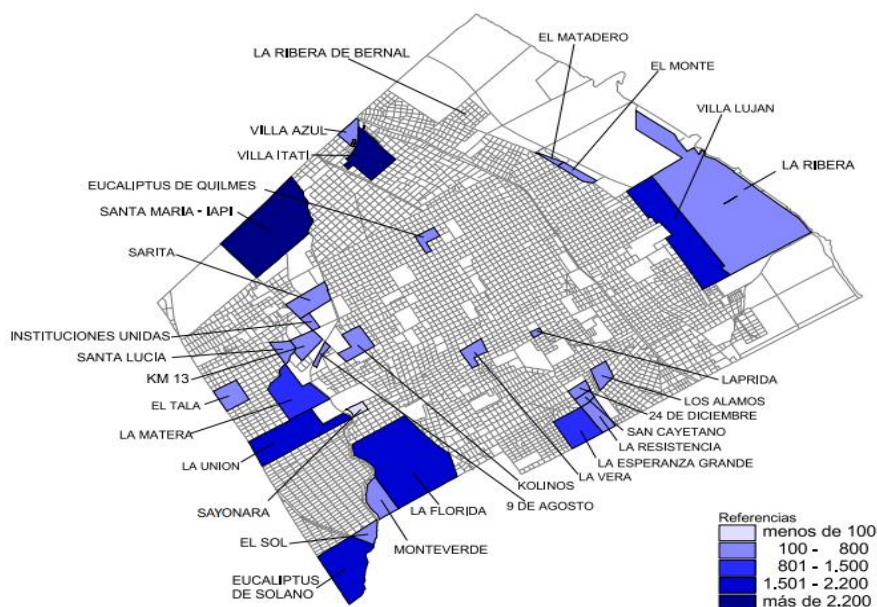
En lo que sigue se realiza la presentación de resultados de acuerdo a la siguiente secuencia: en primer lugar y a fin de contextualizar este estudio, se realiza una descripción de las zonas vulnerables del municipio de Quilmes, a continuación se centra la atención en aspectos socioeducativos de la Villa Itatí y se realiza luego una caracterización del dispositivo de apoyo escolar secundario de la asociación civil ETIS. Luego de esta contextualización se presentan los resultados del relevamiento propio a través de las entrevistas.

Resultados

Breve caracterización de las zonas vulnerables del municipio de Quilmes

El municipio de Quilmes integrado por 508.829 personas de acuerdo al último Censo Nacional de Población y Vivienda (2010), se caracteriza geográficamente por estructurarse en cuatro grandes zonas, diferenciadas entre sí en la configuración económica y social de sus habitantes. Existe una zona en donde se concentran los pobladores de ingresos medios-altos y altos, otra que consiste en la agrupación de barrios de clase media, y dos áreas degradadas, donde habitan familias de bajos recursos (Censo Social Quilmes, 2011). El siguiente mapa ilustra el emplazamiento geográfico de los asentamientos mencionados, a la vez que evidencia la extensión física y la densidad poblacional de cada uno.

Esquema Nro. 1: Identificación de zonas vulnerables en el municipio de Quilmes: extensión física y densidad poblacional según cantidad de hogares



Fuente: Censo Social Quilmes 2010.

A fin de describir las denominadas “áreas degradadas” se tomaron fundamentalmente las estadísticas relevadas en el Censo Social Quilmes 2010² que identifica a estas áreas como zonas de villas de emergencia, asentamientos y viviendas deficitarias y en las que se encuentra, en los términos del censo, una población en situación de pobreza estructural. Dicho censo, realizado exclusivamente en estas zonas marginales, da cuenta que las personas en situación de pobreza y/o vulnerabilidad representan el 17,4% del total de la población de Quilmes.

Asimismo, el mismo censo social da cuenta que el 43% de esta población de zonas degradadas son menores de 18 años. Este dato revela además que la distribución de la población en situación de vulnerabilidad se comporta de distinta manera que el resto del municipio, resultando una estructura poblacional más joven que la media municipal. En cuanto a las personas denominadas *potencialmente activas en estas zonas vulnerables*, esto es, las personas que se encuentran en la franja etaria entre 15 y 65 años, se encontró que las mismas representan el 60% de esta población. Los hogares de estas zonas precarias se caracterizan por ser más numerosos respecto del resto del municipio, en promedio conviven 4,2 personas versus la media del municipio de 3,9 personas. En el 72% de estos hogares se evidencia que viven niños (menores de 18 años).

En cuanto a las características de la vivienda de estos sectores, el factor común de la mayoría de ellas es el déficit habitacional y las carencias al acceso de los servicios básicos, de hecho tres cuartas partes de estas viviendas relevadas se consideran *vivienda deficitaria*, a la vez que casi el 80% de los hogares se encuentran con necesidades básicas insatisfechas (NBI), esto es, revisten situación de pobreza estructural. Estos hogares con NBI tienen a su vez un nivel de ingresos monetarios insuficiente para hacer frente a las necesidades básicas. A partir de los ingresos declarados, en el Censo Social se concluye que el 40% de esta población no cuenta con los ingresos suficientes para cubrir los requerimientos alimentarios básicos necesarios, y de ellos el 11,3% se encuentra en la indigencia. Por ser anterior a la implementación de la política, el estudio que relevó esta información no contempla el impacto de la Asignación Universal por Hijo.

Haciendo foco en los hogares de estas zonas con menores de 18 años, el 63% de los jefes y jefas de hogar declara poseer ingresos por debajo del salario mínimo, vital y móvil vigente al momento

² Este censo fue desarrollado entre junio de 2009 y marzo de 2010, a través de la Secretaría de Desarrollo Social, el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y El Consejo Nacional de Políticas Sociales de la Presidencia de la Nación a través del Programa Sistema de Información, Monitoreo y Evaluación de Programas Sociales y el Sistema de Identificación y Selección de Familias Beneficiarias de Programas Sociales (SIEMPRO-SISFAM).

de la recolección de los datos (\$ 1.240 a \$ 1.500). Esto es una consecuencia directa, de acuerdo al informe que acompaña los resultados del censo social, de los niveles de informalidad laboral en los que están insertos, ya que el 90% declara estar ocupado en la economía informal.

En relación a cuestiones vinculadas con la educación, la variable *clima educativo* nos ofrece una visión de las credenciales educativas alcanzadas por los adultos de estas zonas marginales. En el caso de los jefes y jefas de hogar encuestados, el clima educativo es bajo en relación a la media del municipio: el 25,5% de los adultos de estas zonas no ha alcanzado en promedio 7 años de escolaridad. Pasando a los niños, los niveles de escolaridad de la población asentada en estos barrios vulnerables se mantiene dentro de los valores medios provinciales. La cobertura en los niños y niñas de 6 a 12 años que asisten a un establecimiento educativo, es del 97%. Sin embargo, un rasgo característico de estos niños y niñas son las trayectorias educativas con un alto nivel de rezago escolar, sea por repitencia o abandono o la combinación de ambos fenómenos, que alcanzan al 14,1% de los que están asistiendo al nivel primario.

En cuanto a la situación particular de los jóvenes entre 20 y 24 años que viven en zonas vulnerables, el 70% de ellos no ha logrado alcanzar los 12 años de escolaridad formal. De acuerdo al informe antes mencionado la imposibilidad de finalizar el nivel medio de estudios repercute en sus trayectorias laborales, ya que al estar insertos en escenarios de altos niveles de pobreza, carecen de herramientas para superar las situaciones de precariedad laboral y retroalimentan esta situación (Censo Social Quilmes, 2011).

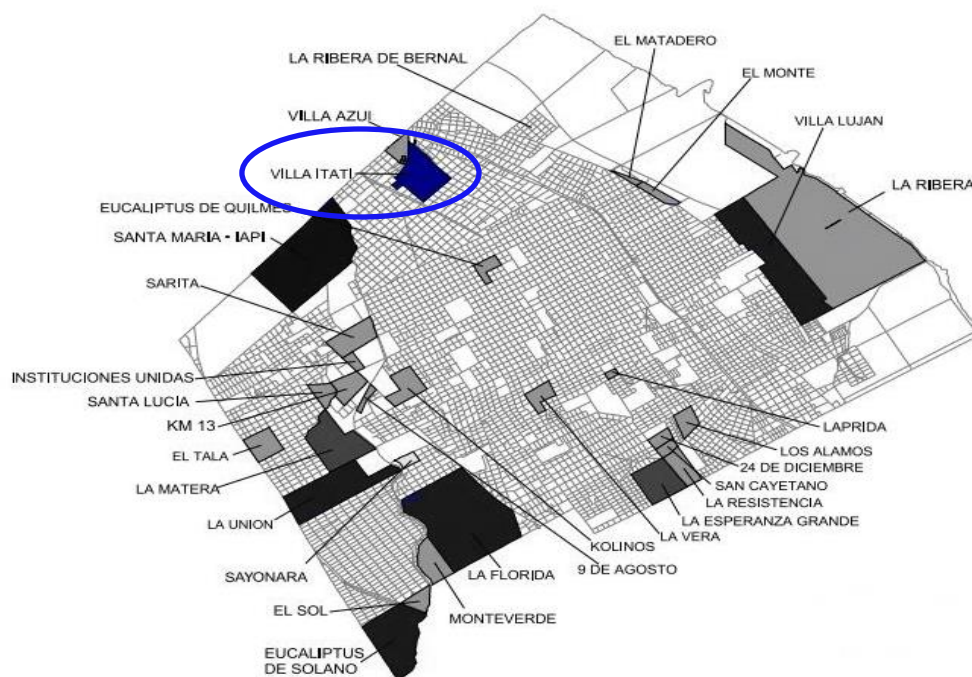
En cuanto al rango etario de los jóvenes más próximos a las personas de este estudio, quienes están en el intervalo de 15 a 18 años, es importante destacar una señal de alarma en los resultados de sus datos educativos dado que en este rango los niveles de asistencia escolar comienzan a reducirse: sólo dos terceras partes de los adolescentes continúa estudiando o logró completar el nivel medio, es decir que entre los menores de 15 a 18 años que viven en zonas vulnerables la permanencia y/o finalización del secundario se torna menos frecuente. Asimismo, los niveles de rezago se intensifican, dado que el 35% de estos adolescentes que asiste al secundario poseen sobreedad para el año al que están asistiendo. Hecha esta breve caracterización a continuación presentamos una descripción general de la Villa Itatí.

Caracterización de Villa Itatí

Luego de describir genéricamente la situación de las zonas vulnerables del municipio de Quilmes, en este apartado se hará foco en el barrio en el que se lleva a cabo el estudio de caso, en donde viven y se desarrollan los jóvenes sujetos de esta investigación y donde además funciona el dispositivo de apoyo escolar secundario. Con esto buscamos obtener una representación más acabada del escenario en donde se emplaza el estudio de caso. Esta información nos parece relevante para introducirnos en el universo de los jóvenes vulnerados, conocer las características estructurales de las viviendas donde habitan y los lugares donde se relacionan. El entorno en el que interactúan es parte de los elementos que configuran su desarrollo como personas, en una etapa tan importante para la formación del carácter como es la juventud (Kaplan, 2006).

La Villa Itatí identificada en el censo social como una zona vulnerable de extensión considerable y densamente poblada, está localizada como ya dijimos en el Municipio de Quilmes, en la zona de la localidad de Bernal, Provincia de Buenos Aires tal como se apunta a continuación (Esquema 2 y 3).

Esquema Nro. 2: Emplazamiento de la Villa Itatí en el municipio de Quilmes



Fuente: Censo Social Quilmes/elaboración propia

En cuanto a datos de pobreza, Villa Itatí posee el 83% de la población de sus hogares con necesidades básicas insatisfechas, es decir, 1.934 hogares en donde viven 8.103 personas presentan pobreza estructural. Desde el enfoque de ingresos, el 30% de los hogares es considerado pobre. Respecto de las viviendas, el 81,4% de ellas es considerada vivienda deficitaria, el 92,9% de los hogares no tienen acceso a cloacas, y el 98,3% de los hogares no tiene acceso a gas de red. La cantidad de hogares con hacinamiento, es decir, más de 3 personas por cuarto, es del 15,6% del total de hogares. A continuación se presenta una fotografía del barrio que pone de manifiesto la extrema precariedad mencionada.

Foto Nro. 1: viviendas de Villa Itatí



Fuente: archivo ETIS

Con respecto al empleo, los datos indican que la tasa de desocupación de la villa es del 14%, superior a la media de los 24 partidos del Gran Buenos Aires que es del 8,8% al momento del relevamiento de estos datos. Podemos decir que los niveles de escolaridad primaria allí se ubican dentro de los valores del resto del país, siendo el 97,5% el porcentaje de niños entre 6 y 14 años escolarizados, aunque vale la pena destacar que el rezago escolar es del 15,2%, superior a la media

del conjunto de zonas vulneradas (14%). Aquí cabe aclarar que, si bien no tenemos datos estadísticos, consideramos que la posterior implementación de la AUH seguramente ha ayudado a mantener los índices de escolarización de los niños, conteniendo además la deserción.

Con relación a los jóvenes entre 15 y 19 años de Villa Itatí, los mismos representan el 10,3% de la población total del barrio, al momento del Censo Social eran 992 jóvenes. De éstos, el 34,8% se encontraba sin asistir al nivel medio, ya sea porque nunca iniciaron este nivel o bien lo habían comenzado pero no lo completaron. Además de un alto porcentaje de jóvenes que no estudia, encontramos que el 36,5% de los jóvenes que asisten al nivel secundario lo hacen con rezago escolar. De esta manera los datos evidencian que es una población de riesgo, y que necesita de la mayor cantidad de mecanismos posibles para mantenerse en el sistema educativo formal. Si bien algunos de los jóvenes, tanto los que estudian como los que abandonaron la educación media, trabajan, asciende a 22,4% la población de 15 a 19 años que no estudia ni trabaja en la Villa Itatí.

La generación siguiente, de jóvenes de 20 a 24 años presenta una realidad educacional también desfavorable. El 73,8% de los jóvenes de este rango etario cuentan con menos de 12 años de escolaridad, es decir, que no han finalizado el secundario. Y totaliza 41% la porción de jóvenes de 20 a 24 años que no estudia ni trabaja.

El dispositivo de apoyo escolar secundario de ETIS

En la Villa Itatí funciona el dispositivo de apoyo escolar secundario de la ONG ETIS. A continuación se describirá la labor del dispositivo de acuerdo a a material recolectado, percepciones y descripciones personales derivadas de la participación y observación de la dinámica del dispositivo e información obtenida a partir de indagaciones realizadas a informantes calificados. La organización ETIS es una asociación civil sin fines de lucro que tiene por misión la implementación y el desarrollo de programas socioeducativos en zona sur, zona norte y zona oeste del conurbano Bonaerense. Desarrollan actividades relacionadas con niños y jóvenes como por ejemplo proyectos de apoyo escolar, talleres culturales, artísticos y recreativos, salidas culturales y recreativas, programas de grupos juveniles, entre otros. En el Municipio de Quilmes, ETIS interactúa tanto con otras organizaciones sociales como con la Secretaría de Desarrollo Social del municipio a través de las Mesas Participativas de Gestión Barrial, que consisten en encuentros

donde se genera un espacio en el que todas las organizaciones y vecinos participantes pueden dialogar y generar iniciativas para su barrio.

En el caso particular de este dispositivo de Villa Itatí, el mismo se encuentra dentro de los proyectos que la asociación realiza en la zona sur, y para llevarlo a cabo interactúa con la Sociedad de Fomento José Tedeschi (se adjunta foto ilustrativa) que le cede sus instalaciones de manera gratuita. En cuanto a la antigüedad pudimos conocer que ETIS lleva más de quince años trabajando "en y con el barrio" en palabras de sus integrantes.

Foto Nro. 2: Frente de la Asociación de Fomento José Tedeschi



Fuente: archivo ETIS

El dispositivo de apoyo escolar secundario surge hace 14 años de la observación de las necesidades de los jóvenes que asistían a los grupos juveniles de la organización. De las indagaciones preliminares que realizamos pudimos constatar que los coordinadores de esta actividad empezaron a notar que los jóvenes tenían dificultades con el aprendizaje, y la asociación civil decidió comenzar a dictar clases de apoyo escolar exclusivamente para los jóvenes que asistían a los grupos juveniles. La novedad, según el relato de los entrevistados, se difundió entre los jóvenes y otros jóvenes del barrio empezaron a anotarse en los grupos juveniles para poder

asistir al apoyo escolar. Por esta razón, ETIS decidió finalmente abrir el dispositivo de apoyo escolar secundario a toda la comunidad. Los informantes con los que tuvimos contacto, indicaron además que, si bien en el barrio existen numerosos dispositivos de apoyo escolar primario, el dispositivo de ETIS es el único apoyo escolar secundario que funciona en la Villa Itatí.

La Sociedad de Fomento Jose Tedeschi se encuentra ubicada en el interior de la Villa Itatí, y como se indicó anteriormente, en la misma funciona el Centro Educativo que materializa los proyectos de apoyo escolar tanto primario como secundario. Físicamente, el edificio cuenta con dos plantas, en la planta baja se encuentra un salón amplio con una cocina, y subiendo las escaleras se accede a otro salón y a los sanitarios. En planta baja funcionan los talleres y también se utiliza como comedor, y en el primer piso se dictan las clases de apoyo escolar. La propuesta educativa analizada en la presente tesis es la del dispositivo de apoyo escolar secundario, cuyo objetivo, de acuerdo a información provista por informantes y material recolectado, es acompañar el aprendizaje de los jóvenes que asisten al nivel medio o secundario, desarrollando las capacidades de aprendizaje y complementando la educación formal.

Al apoyo escolar secundario, de acuerdo a información que nos suministraron, asisten anualmente entre 30 y 40 jóvenes (se adjunta fotografía de algunos de ellos) de manera regular que se encuentran cursando el nivel secundario, las clases se realizan por las tardes tres veces a la semana, con una duración de 4 horas diarias. Se encuentran en el lugar dos educadoras contratadas por ETIS, y concurren adicionalmente una vez a la semana tres voluntarios de la misma organización.

Foto Nro. 3: Jóvenes que asisten al dispositivo de apoyo escolar secundario



Fuente: archivo ETIS

Dado que los jóvenes llegan hasta él por “el boca en boca”, pudimos corroborar que el programa de apoyo escolar no cuenta con una metodología formal de difusión y promoción, sino que los jóvenes se enteran de la existencia del dispositivo porque conocen a alguien que va al apoyo, o porque asisten a otra de las actividades que realiza ETIS y allí son invitados a participar. Al inicio de las clases, en marzo, los interesados son anotados en los registros de la organización y se toma asistencia durante todo el año. Sin embargo, no se realizan estadísticas ni de seguimiento ni de evolución académica de los asistentes.

La dinámica dentro del dispositivo de apoyo escolar secundario es libre. El espacio cuenta con una mesa de trabajo amplia y sillas de plástico, y los jóvenes van buscando su propia ubicación a medida que van llegando al lugar. Cada uno lleva su carpeta y las actividades que desea realizar, tales como lectura, resumen y estudio para exámenes, trabajos prácticos a resolver, etc. El dispositivo está equipado con dos computadoras conectadas a internet y una impresora y fotocopidora, a disposición de los estudiantes. También se cuenta con una biblioteca con libros,

enciclopedias y manuales diversos. Por sus propios medios o con la orientación de los educadores, estos jóvenes realizan sus tareas escolares (se adjunta foto que expresa parte de la dinámica mencionada).

Foto Nro. 4: interior del salón donde se lleva a cabo el dispositivo



Fuente: archivo ETIS

Tal como quedó de manifiesto en los relevamientos previos y en la observación participante la atmósfera de trabajo se presenta como informal y distendida, se comparte normalmente una merienda (té, mate, gaseosas y galletitas o pan) mientras se estudia. Todo provisto por la misma asociación.

Resultado de las entrevistas

Características de la población entrevistada

El relevamiento realizado se llevó a cabo con jóvenes que al momento de las entrevistas se encontraban cursando el colegio secundario o habían egresado recientemente tal como fue explicado en detalle en la metodología, situación que fue considerada a priori. Los jóvenes, cuyas edades oscilaron entre 15 y 19 años de edad, en todos los casos vivían con alguno de sus padres y sus hermanos. Ninguno de los entrevistados tenía hijos, y ninguno vivía en pareja. Tampoco eran el sostén de la familia, todos asignaron ese rol a su papá o a su mamá. La característica principal de este grupo de jóvenes con quienes interactuamos es que, como era de esperar, provienen de hogares de bajos recursos materiales, y se encuentran asistiendo, o asistieron mientras fueron alumnos de la escuela media, al dispositivo de apoyo escolar secundario de la asociación civil ETIS. Es decir, tal como fue señalado, son jóvenes que a pesar de su situación de vulnerabilidad de origen, continúan sus estudios de nivel medio.-

En la presente investigación -recordemos que- consideramos jóvenes vulnerados (o en situación de vulnerabilidad) a aquéllos que residen en una zona clasificada como vulnerable, tal es el caso para el municipio de Quilmes de Villa Itatí. Todos los jóvenes entrevistados residen con sus familias en Villa Itatí, y esto hace que, como indica CEPAL (2000), estemos hablando de una juventud en particular, diferente a otras, dado que hablamos de personas que transitan su vida en un barrio socioeconómicamente carenciado. Los hogares conformados por estos jóvenes albergan entre 4 y 5 integrantes en promedio, cuestión que corrobora lo mencionado por el Censo Social, que indica un promedio de 4,1 personas por vivienda en el barrio. De la mayoría de las entrevistas surgen lazos importantes de relacionamiento familiar de estos jóvenes con su entorno más próximos, además de con padres y hermanos, con tíos, primos y abuelos. Los jóvenes hablan de sus familiares como personas cercanas, que los cuidan cuando sus padres no pueden hacerlo, y los aconsejan respecto de su educación tal como puede observarse a continuación: *“Mi abuela dijo que empiece ya a estudiar [...]”* *“Entonces mi papá me apoya en todo eso (terminar el secundario) y mi abuela, y mi tío, todos”*.

Respecto de la situación laboral y el sostén económico del hogar, se indica que el principal aportante de ingresos es el padre, y en muchos casos la madre también trabaja, aunque no es identificada como la fuente primaria de ingresos. Si bien el barrio presenta una alta tasa de desempleo (14%) de acuerdo a datos censales, ninguno de los jóvenes entrevistados manifestó tener a su padre o madre desempleado, y en ningún caso los jóvenes dijeron ser el sostén del hogar.

Trayectorias educativas de jóvenes vulnerados

El objetivo general de la investigación nos llevó buscar conocer, analizar y comprender cómo eran las trayectorias educativas de este grupo de jóvenes de Villa Itatí que asistía al dispositivo de apoyo escolar. Desde el principio se reconoce que es una juventud interesada por completar el secundario, pero que, siguiendo a Terigi (2009), sus trayectorias escolares reales, es decir, su paso por la educación formal, se encuentran desfasadas de la trayectoria teórica propuesta por el sistema educativo. Para tener una descripción de la continuidad de la trayectoria de los entrevistados, se los consultó primero por su paso por la escuela primaria y luego por el itinerario vivido en la escuela secundaria.

Cuando se indagó sobre la experiencia en la escuela primaria, se encontraron relatos y recuerdos positivos, basados en el afecto a maestros y compañeros. También surgieron recuerdos de los compañeros con los que se llevaban mal o peleaban, pero de forma anecdótica y sin notar que esas situaciones negativas relatadas hubieran repercutido en las trayectorias durante la escuela primaria. Los recuerdos que se relatan con mayor satisfacción de esta etapa tienen ver con situaciones de juego y salidas educativas y recreativas. Respecto de ellos mismos en aquel momento, los entrevistados recordaron ser más tímidos, más tranquilos, o más callados en esa etapa de su vida que en la actualidad.

En cuanto a los sucesos destacados de sus itinerarios, los jóvenes con los que interactuamos se vieron atravesados en sus itinerarios escolares por mudanzas ligadas a decisiones familiares: *“Cuando yo iba a Paraguay, yo iba a la escuela, y teníamos que venir acá. Y yo dejé esa escuela... tenía 6 años”*. En cuanto al rezago, los casos de repitencia en la escuela primaria resultaron escasos. Al interpelarlos acerca de la continuidad del paso de primaria a secundaria, que puede ser

un momento de interrupción en la trayectoria escolar de estos jóvenes (Terigi, 2009), los entrevistados informaron haber seguido estudiando sin cortes ni interrupciones de un año a otro. Tengamos presente aquí que la particularidad de estos jóvenes es asistir a un dispositivo de apoyo escolar secundario lo que da cuenta de lo que podemos interpretar como un interés particular en proseguir estudios de nivel medio.

Luego de consultar sobre las experiencias en el colegio primario, se dirigió la conversación hacia el itinerario vivido en la escuela secundaria, nivel que la mayoría de los entrevistados se encontraban cursando al momento de ser entrevistados. Se encontró como coincidencia la concurrencia a escuelas públicas de la misma zona de residencia (Quilmes o Bernal). Esta realidad podría dar indicios de lo que Montauti (2011) llama las desigualdades sociales existentes en la educación, es decir que las escuelas secundarias a las que concurren los jóvenes de la Villa Itatí, tal como pudimos indagar preliminarmente, posiblemente perpetúan el modelo de exclusión social, educativa y ciudadana imperante.

De la relación entre compañeros en el secundario, los jóvenes contestaron con diferencias de acuerdo a su género: los varones no manifestaron problemas en la convivencia dentro de las clases, y afirmaron que tienen amigos dentro del colegio. Las mujeres en cambio, tendieron a responder que *los varones del curso las molestan*, o generan distracciones al momento de prestar atención en clase. También indicaron tener buenas relaciones de amistad con otros jóvenes que no iban a sus colegios..

Con respecto a los profesores y la educación impartida por ellos, los jóvenes distinguieron con total claridad a los profesores que *"explican los temas desarrollados en clase y se preocupan de captar la atención de los alumnos"*, de otros que *"no explican y que no demuestran interés en ellos"*. No solo reconocieron esta diferencia, sino que expresaron una valoración positiva por los profesores que se preocupan, que explican, que los ayudan individualmente, independientemente de la dificultad de la materia. *"Me gustan los (profesores) de biología y los de física, los de física aunque no me vaya bien pero... me gusta la profesora [¿Por qué? se interroga] Porque son estrictos [...] Aunque yo no entienda porque es difícil, o sea, eso no significa que ellos no expliquen"*.

De los relatos obtenidos, podemos afirmar que pareciera que los jóvenes quieren para sí no solo educación, sino una buena educación, coincidiendo con los dichos de Duschatzky (2002) acerca de

la importancia de la educación igualadora, donde todos los jóvenes -con independencia de su posición socioeconómica de origen- deben tener acceso a la misma calidad de educación [al mismo trato respetuoso], sin importar la clase socioeconómica a la que pertenecen. En relación a esto recordemos el planteo realizado por Tenti Fanfani (2003) quien critica el hecho de que las credenciales educativas de distintos establecimientos tienen un valor desigual, cuando en realidad las credenciales educativas deberían valer lo mismo en pos de eliminar la exclusión escolar.

Cuando se les consultó sobre la tarea que se les asigna y la dificultad de la misma, los jóvenes entrevistados no supieron definir si les parecía mucha o poca, aceptan sin cuestionar lo que les indican los profesores, sin embargo consideraron que a veces *“es difícil”* y que sienten muchas veces que *“nos dan pocos días para resolverla”*. Como se indica en el marco teórico, las prácticas pedagógicas, en este caso la asignación de tareas para el hogar, forman parte de los factores endógenos del sistema educativo y se encuentran en el ámbito de acción de la entidad educativa (Freijó y Corbeta, 2004) en donde los jóvenes no tienen la posibilidad de intervenir.

El foco de este tema pareció estar en las estrategias para resolver la tarea, en cuyo caso respondieron que acuden al dispositivo de apoyo escolar (sobre todo cuando identifican que necesitan ayuda), y en menor medida tratan de resolverla en sus casas, sin ayuda o recurriendo a la asistencia de un familiar aunque, como se verá más adelante, éstos no siempre pueden ayudarlos. Sobre el espacio físico y las comodidades de sus casas para resolver la tarea, se encontraron respuestas vinculadas a hacer la tarea *“cuando están todos durmiendo”* porque están más tranquilos y no sufren distracciones. La revisión bibliográfica da cuenta de que la educabilidad de los jóvenes se ve afectada por las carencias que tienen en sus hogares (Jacinto, 2012; Kaplan, 2006). Carencias en sentido amplio, lo que implica no contar con interlocutores que contribuyan a la resolución de tareas en el hogar o bien no contar con el espacio físico y de tranquilidad para concentrarse y evitar distracciones.

Obstáculos y limitaciones, y estrategias facilitadoras de las trayectorias educativas

¿Cuáles son los mayores obstáculos que se presentan en las trayectorias escolares de estos jóvenes? Indagando en sus historias personales podemos encontrar circunstancias que dificultan su tránsito por la escuela tanto primaria como secundaria. Como advierte DiNIECE-UNICEF (2004),

los factores endógenos y exógenos de los que hablan distintos especialistas y entidades (Terigi, 2009; Jacinto, 2012; Consejo Federal de Educación, 2010) pueden configurar un circuito en el que interactúan y reforzarse negativamente en los itinerarios de algunos de estos jóvenes. Sin embargo, Kaplan (2006) introduce en el análisis la idea de que las subjetividades de los jóvenes les permiten configurar estrategias que alteren los hechos objetivos del contexto y les permita crear su propio destino más allá de los condicionantes externos.

En primer lugar, se indagó acerca del clima educativo de sus hogares. Cuando se les consultó por la educación alcanzada por sus padres, la gran mayoría de las respuestas dieron cuenta de niveles bajos de escolarización en los adultos: primario incompleto en muchos casos y secundario incompleto en otros. Al discriminar esta información por género, pudimos encontrar que los padres son quienes menor nivel de estudio han alcanzado, mientras que la mayoría de las madres tienen el secundario incompleto, incluso se destacó que algunas de ellas se encuentran cursando el secundario para adultos. En el siguiente cuadro se puede observar el nivel educativo alcanzado por padres y madres de los jóvenes entrevistados. Tal como podemos observar son escasos los padres con estudios secundarios finalizados y ningún joven indicó que sus padres posean estudio universitario.

Cuadro Nro. 1: clima educativo de los hogares

Cant. de padres para cada nivel de estudio máximo	Primario Incompleto	Primario Completo	Secundario Incompleto	Secundario Completo	Ns/Nc
Padre	6	1	4	1	1
Madre	3	1	8	1	-
total	9	2	12	2	1

Fuente: elaboración propia

La revisión de la literatura nos permitió observar que diversos autores (Terigi, 2009; CEPAL, 2000) abordan la relación entre el clima educativo del hogar y el éxito de los jóvenes en edad escolar. Un clima educativo bajo podría repercutir negativamente en el éxito escolar del joven (Terigi, 2009).

En relación a esto, los jóvenes manifestaron como limitación que, al alcanzar el nivel secundario, la ayuda que pueden recibir en sus casas para realizar la tarea es escasa. Así, al consultar a los estudiantes acerca de cómo realizan la tarea cuando tienen dificultades, los mismos manifiestan encontrar pocas respuestas en sus hogares: *“mi mamá no me podía ayudar porque viste, no sabe*

leer, nada” o bien se destacó que *“Mi mamá no me puede ayudar mucho porque no terminó mucho la escuela y mi papá tampoco, pero... está mi hermana [...] A veces ella no me puede ayudar e intento de arreglármelas sola con lo que puedo”*. Como indica la bibliografía consultada (DiNIECE-UNICEF, 2004; Jacinto, 2012) los escasos recursos (lingüísticos, culturales) de los que pueden apropiarse estos jóvenes en sus hogares y las problemáticas de su contexto retroalimentan la complejidad de su aprendizaje.

Asimismo, a pesar de encontrar evidencias que harían pensar que estos jóvenes no cuentan es sus hogares con un referente que los guíe en su aprendizaje lo que repercutiría de forma negativa en su recorrido escolar, creemos que puede pensarse como razonable que esta ausencia podría estar contrarrestada en parte con la asistencia al dispositivo de apoyo, en virtud de la valoración positiva que hacen los entrevistados del dispositivo de apoyo escolar al que asisten.

Así, se encontró que los jóvenes tienden a proceder de la misma manera: paralelamente a asistir al dispositivo de apoyo escolar, donde se les ayuda a realizar la tarea, intentan resolver las consignas más fáciles en su casa, solos o con ayuda de algún familiar. Nuevamente, estas limitaciones nos refieren a la incidencia del clima educativo de los hogares en el éxito de la educación de los jóvenes (Terigi, 2009, CEPAL, 2000), aunque mencionado de una manera mucho más detallada y práctica por los jóvenes que lo que se desprende de la revisión bibliográfica, que trata el tema de manera genérica y sin permitir *captar* su sustancia.

En cuanto a la repitencia, la misma se manifestó como hito común entre los jóvenes entrevistados. Las historias de rezago escolar de estos jóvenes nuevamente nos remiten a la diferencia que puede existir entre la trayectoria teórica y la trayectoria real de las que habla Terigi (2009), dado que los jóvenes, por diferentes motivos, no han seguido la progresión lineal prevista por el sistema educativo para ellos. En algunos casos la repetición del año se encuentra en estrecha relación con problemáticas familiares *“Y bueno, una vez ya no fui más porque estaba muy golpeado yo, no por ellos [los compañeros], por... problemas que tenía en mi casa... y no fui más y repetí”*, pero en su mayoría, los jóvenes no lograron pasar de año debido a problemas de aprendizaje manifestados de diferente manera *“Yo iba a la psicopedagoga antes porque viste que yo no soy de pronunciar bien las palabras, me trabo mucho... [...] y me dijeron que me quede un año más, así aprendo más, y que me quede en tercero otra vez, entonces yo le digo repetir, para saber más”*.

Vale destacar que entre los entrevistados se manifiesta también que faltaban a la escuela porque *“se quedaban dormidos”*, o simplemente dicen que *“no fueron más”* tal vez como forma de no reconocer explícitamente que tenían dificultades en las materias o problemas familiares. El rezago, o sobre edad, que aquí pudimos observar, es visto en la literatura consultada como una de las principales problemáticas en el sistema educativo de los jóvenes vulnerados (DINIECE UNICEF, 2004), cosa que se verifica en los hechos ante la gran cantidad de jóvenes entrevistados que lo manifiestan.

Respecto de la experiencia de la repitencia, en todos los relatos se destaca una idea en común, más allá de cierta vergüenza que produce en los jóvenes reconocer la repitencia (dado que se observó que está fuertemente asociada al fracaso), se vislumbra una suerte de *“lección aprendida”*, como si este hecho marcara un antes y un después en sus trayectorias educativas. Los dichos de algunos de los jóvenes dejan entrever un quiebre, una concientización sobre las responsabilidades del secundario, y una nueva actitud frente a sus obligaciones. Como indican Muñoz et al. (2009), el fracaso escolar es una fuente de exclusión, y es destacable ver cómo estos jóvenes, aún siendo jóvenes y vulnerados, hicieron frente al fracaso, continuaron con sus estudios y, en muchos casos, pareciera que cambiaron su actitud frente a los acontecimientos.

El relacionamiento con otros jóvenes y con los profesores en el colegio secundario también marcaron los itinerarios de los entrevistados. Ante la pregunta de si han sido testigos de alguna situación de injusticia entre alumnos o entre alumno y profesor en su trayecto por el nivel secundario, se encontraron respuestas afirmativas, referidas a discriminación hacia compañeros, violencia física donde los profesores no intervienen, suspensiones y autoritarismo por parte de los profesores: *“Sí, me cargaban a mí. Porque yo juntaba cartón y esas cosas y... me decían ‘ciruja’ y yo... me ponía re mal...”*. En los casos de conflicto en las relaciones interpersonales también pudo observarse como consecuencia principal el ausentismo, es decir, los jóvenes no quieren ir a clase cuando se llevan mal con un compañero, o tienen problemas con un profesor. También se dieron casos de cambio de colegio, suspensiones e incluso expulsiones por situaciones conflictivas y atravesadas por ciertas dosis de injusticia: *“Me echaron de la escuela 42, en 6to. porque contesté [...] No me quería ver más la maestra, entonces [...] me tuvieron que cambiar”*. Asimismo, más allá de ciertos casos de gravedad en nuestro entender, se justificaron algunas actitudes de los alumnos considerándolas naturales dentro del ámbito escolar. *“Sí, cargadas siempre hay, como en todos los cursos creo yo”*. En la relación con sus compañeros, se retoma la distinción de género

retratada en la descripción previa: la mayoría de las entrevistadas mujeres indicó que tiene uno o más compañeros varones que son molestos, cargosos, o revoltosos, haciéndolos responsables de las distracciones que se dan dentro del aula e incluso de faltar para no tener que lidiar con la situación *“Porque son cargosos los hombres [...] porque jode, se te viene encima, te empieza a cargosear... o te quiere pegar”*. Los varones -como se señaló- no manifestaron tener conflictos con las compañeras mujeres, aunque sí se encontraron en los relatos problemas de conducta con otros compañeros varones que ellos asociaron a conflictos familiares.

Como indica Dávila León (2004) durante este período se da un proceso de construcción de identidad, de allí que los jóvenes actúen en la institución educativa de acuerdo a la realidad vivenciada en sus hogares. En línea con esto y pese a que no se les preguntó específicamente, los jóvenes contaron situaciones de conflicto familiares que entendieron impactaron en el rol de alumno. Se percibe que los hechos de violencia familiar repercuten en su personalidad, trasladando estas situaciones al ámbito del colegio *“Era rebelde digamos yo... tiraba sillas, era rebelde, si [...] Porque yo tenía problemas en mi casa, entonces yo me desquitaba con los chicos y con mis compañeros y nos peleábamos”*. Los conflictos familiares, insistimos, también repercuten en el ausentismo o el cambio de colegio, poniendo en peligro la continuidad del aprendizaje.

En relación a la dinámica del hogar, se verificó en este grupo de entrevistados que los mismos tenían responsabilidades en sus casas como mantención del orden, limpieza y cuidado de hermanos menores, ya que por su edad en esta etapa sus padres comienzan a otorgarles ciertas responsabilidades. Lo que destacamos aquí es que si bien cuando se les preguntó de forma directa los jóvenes, ellos indicaron que el colegio secundario era su actividad prioritaria, en declaraciones relacionadas con el estudio y la tarea que llevan a sus casas, aquellos que tienen quehaceres domésticos asignados indicaron que no tienen tiempo para completar las tareas que les envían los profesores dada la necesidad de cumplir con estas tareas *“Falto cuando es necesario, cuando tengo que ayudarla a mi mamá, porque mi mamá cuida bebés en mi casa [...] Y cuando mi mamá tiene que ir a pagar algo y no llega a tiempo, a veces falto”*.. Los jóvenes que colaboran con el cuidado de los hermanos, tienen conflictos de horarios que alteran sus rutinas escolares. *“Iba a la tarde y mi hermanito se quedaba solo en casa o si no, no lo podían ir a buscar al jardín, así que me tuve que pasar a la mañana”*. Si bien Robin y Duran (2005) hablan de una “moratoria social”, en donde los jóvenes gozan de un tiempo de suspensión de obligaciones para dedicarse a adquirir conocimientos, esta idea entra en conflicto con la realidad de estos jóvenes, que difiere

visiblemente de la realidad de otras juventudes. Esta situación también se asocia a los casos de jóvenes que trabajan.

En relación a la cuestión laboral de los jóvenes, en este grupo encontramos entrevistados que trabajan además de asistir al secundario, aunque indican priorizar el estudio y trabajar de manera parcial o esporádica. Entre los trabajos que realizaron estos jóvenes encontramos que los mismos son variados, tales como tareas vinculadas con niños como apoyo escolar primario y cuidado de niños o bien tareas vinculadas al lavado de autos y ayudante de cocina. En los casos donde los entrevistados manifestaron trabajar, se destacó que en general concurren al trabajo por la mañana, y por la tarde van a la escuela secundaria.

Asimismo indicaron que el dinero que ganan no forma parte de la economía familiar, sino que lo utilizan para sus gastos personales “[¿qué hacés con el dinero que ganás?] *Me compro cosas, o lo guardo, si, por ahí necesito algo...*”, es decir que no manifestaron trabajar por presión de colaborar con los gastos familiares, pero podría inferirse que debido al escaso capital material de los hogares, el hecho de trabajar es una vía para los jóvenes de adquirir bienes (ropa, calzado, electrónica, etc.) que de otro modo no podrían comprar. Como se expuso anteriormente, estos jóvenes provienen de hogares con clima educativo bajo y, como indica CEPAL (2000), esto se relaciona con una menor dedicación exclusiva de los jóvenes al estudio. Se consultó también acerca de becas de estudio o cualquier tipo de transferencia económica recibida, ya sea del sector público o privado, y en todos los casos se contestó negativamente.

¿Qué actitud toman los jóvenes con respecto a los obstáculos que se les presentan? ¿Cómo superan las limitaciones con las que conviven día a día? Todos los jóvenes que hemos entrevistado han egresado o están próximos a hacerlo, sobreponiéndose al rezago escolar, el abandono, los conflictos y responsabilidades familiares y laborales que los alejan del colegio secundario, las malas experiencias de relacionamiento con otros alumnos y profesores, y la poca ayuda que pueden darles en sus casas con los contenidos educativos. Estos jóvenes que formaron parte de este relevamiento y cuya coincidencia tiene que ver con que viven en una zona marginada y asisten o asistieron a un dispositivo de apoyo escolar secundario, van encontrando alternativas positivas para seguir adelante a pesar de todo y alcanzar la meta que se proponen que es terminar el secundario.

En cuanto a los contenidos educativos, tal como ya mencionamos, los jóvenes parecen lograr sortear la falta de respuestas en sus hogares dirigiéndose al dispositivo de apoyo escolar. Las razones principales por la que van es para que les expliquen las materias en las que tienen dificultades, para *"practicar materias"* que les gustan, o porque el espacio (la atmosfera que encuentran) favorece el estudio. También asisten aunque no tengan necesidades escolares para hacer uso del servicio de internet wi fi con el que se cuenta en el apoyo. En ocasiones no les piden ayuda a los profesores, sino que realizan el máximo esfuerzo para resolver la tarea ellos mismos, y en última instancia recurren a la ayuda de un educador del dispositivo. *"Dijeron que había apoyo escolar, y yo dije 'bueno, voy a ir porque me cuesta matemática, voy a ir'". "Le pregunto a las maestras las cosas que no sé, hay cosas que sé pero otras no"*.

Otro elemento favorecedor de la continuidad de la trayectorias que se encontró, es que los jóvenes sienten el apoyo de sus padres. Mayoritariamente los entrevistados cuentan que a pesar de que se ven imposibilitados de ayudarlos en las tareas, los padres apoyan el hecho de que estudien y se reciban, y los alientan a superarse. Como indica UNICEF (2004), la valoración de la educación que la familia transmite al joven es parte de los factores exógenos inherentes a la educación, importante para reforzar positivamente la voluntad de los estudiantes. El mensaje de los padres que pudimos observar se centra en la responsabilidad, la constancia, los consejos de no abandono, etc. *"Siempre desde chiquita mi papá me ponía eso de ser responsable [...] me hacía hacer la tarea, todo"*. Las respuestas también dejaron entrever que los padres desean que sus hijos sigan estudiando como modo de facilitarles el acceso a un mejor futuro, a oportunidades que ellos no pudieron tener. *"Mi mamá y mi papá me dicen que vaya a la escuela para que tenga un futuro, que sea alguien, que no sea como ellos son, que ellos dejaron la escuela y se arrepintieron después. Y quieren que yo esté más adelante que ellos"*.

Los testimonios de los jóvenes dan cuenta que el paso y la finalización del secundario representa para ellos una forma de demostrarles a sus familias lo que son capaces de hacer. *"Me sirve para terminar para el día de mañana ser alguien y no estar [...] en casa como algunas madres que limpian casas... y para mostrarle a mi papá que yo puedo ser de esas personas que él quiere que yo sea, y mostrarle a mis hermanos más chicos que tienen una hermana que sí terminó el estudio, demostrarles a ellos que se puede seguir"*. Inclusive se plantea el sentido de ayudar a sus familias, *"Y [ayudarlos a] tener digamos una vida mejor... y poder sacar de acá [la villa] a mi mamá y mi papá y eso, irnos a otra parte"*. Las expresiones de estos jóvenes coinciden con CEPAL (2008)

cuando a través de sus publicaciones plantea que la juventud es el eslabón en el que se corta o se perpetúa la pobreza entre generaciones, y acuden a la educación y capacitación para vencer a la pobreza.

Un dato no menor que emerge del diálogo con estos jóvenes, es que todos desearían seguir estudiando luego de finalizar el secundario. En la mayoría de las entrevistas se destacan motivaciones más generales o particulares para hacerlo: *“porque quiero seguir estudiando”* o *“para anotarme en la Universidad”*. Asimismo se destaca que algunos están concretando esta continuidad al momento de ser entrevistados, dado que nos contaron que ya averiguaron, ya se anotaron, o están cursando alguna carrera. Mientras que otros lo ven como un deseo, una aspiración, algo más lejano y más difícil de concretar. Muchas de las vocaciones que surgen están relacionadas a la docencia, y a las materias que les gustan más en el secundario como profesorado de inglés, de matemática, de biología y de físico-química. Otras vocaciones en tanto responden a gustos particulares como por ejemplo: veterinaria, medicina, despachante de aduana, etc.

Además de sus intenciones de continuar estudiando, los jóvenes manifiestan como limitación la necesidad de *“juntar plata”* para poder empezar a estudiar una carrera. Desde la perspectiva de la empleabilidad de la que hablan Jacinto (2012) y Naciones Unidas (2008) en la revisión bibliográfica, se da crédito a la alta valorización que tiene la educación formal para ellos, es decir, que continuar con la trayectoria educativa en una institución terciaria o universitaria generará en su opinión beneficios en cuanto a la inclusión social y laboral.

Un resultado que no previmos y que nos sorprendió es que la totalidad de jóvenes entrevistados practican algún pasatiempo o *hobbie* de manera grupal, ya sea algún deporte, actividad relacionada con la música, y cursos varios. Jacinto (2012) explica este fenómeno de expansión de los campos de expresión de lo juvenil, debido al incremento de los años de escolaridad obligatoria, el control de la natalidad y el aumento de la expectativa de vida, entre otras razones. Como expone la autora, estos jóvenes entrevistados al igual que otros jóvenes no vulnerados se expresan a través del arte, la política y la comunicación, entre otros ámbitos. Cuando se indagó sobre sus actividades fuera del colegio, los jóvenes contestaron con entusiasmo describiendo una amplia variedad de actividades desarrolladas. Esta situación puso de manifiesto que estas actividades son bien recibidas por los jóvenes, porque las realizan con otros pares, y se vinculan positivamente entre ellos dada sus múltiples derivaciones: *“[sobre un taller de baile] Te descargás de alguna forma bailando con las chicas, les re sirve. Capaz no aprendés algo para, no sé, el*

colegio, pero te sirve para pasar el momento y sentirte mejor y no pensar en alguna que otra cosa que te puede estar ocupando la cabeza en otro momento". Estas actividades parecieran abrir las puertas no solo a experiencias nuevas, sino también a generar nuevos lazos y crear nuevas amistades que podrían pensarse como contenedoras de situaciones personales y familiares complicadas. Como indican Brachi y Seoane (2010) todas estas experiencias extra escolares son también educativas, en el sentido de que le permiten al joven acumular capital cultural y simbólico necesario para desarrollarse en los campos a los que luego desee acceder.

Incidencia del dispositivo de apoyo escolar ETIS en sus itinerarios

Los jóvenes nos relataron que llegan al dispositivo de apoyo escolar de manera casual, por ver los carteles en la puerta de lugar, por ser invitados por algún vecino, familiar, o coordinador de otras actividades que realiza la asociación civil en la zona. Muchos de ellos asistían anteriormente al dispositivo de apoyo escolar primario, y al ingresar a la escuela media se anotaron en el nuevo (el dispositivo de apoyo escolar secundario) muchas veces a través de sus padres para luego asistir por voluntad propia. No encontramos ni percibimos ningún caso en que se sintieran obligados o presionados a asistir.

Al hablar de trayectorias educativas en este estudio entendemos el sentido amplio que le asigna Terigi (2009), nos referimos a cualquier entorno en los que el joven tiene la posibilidad ampliar sus oportunidades de aprendizaje, y de adquirir herramientas que lo capaciten para su futuro como adulto. Es por eso que se identifica al dispositivo de apoyo escolar como un espacio que contribuye a esta ampliación, al que además los jóvenes que participan de él, le asignan una particular valoración, dado que según nos transmitieron, pareciera que los apuntala en ese transitar por la educación media, ayudándolos en su aprendizaje.

En la totalidad de las entrevistas realizadas se asignó una valoración positiva al dispositivo, principalmente porque se configura como un medio más (muchas veces necesario) para alcanzar un fin. El apoyo escolar es percibido como un espacio que suplanta o refuerza aprendizajes debido a las falencias y/o dificultades asociadas a dos espacios: la escuela, y el hogar. Como indica Terigi (2009), los ámbitos extraescolares (como este dispositivo) enriquecen las posibilidades de

inclusión y esto pareciera corroborarse a partir de los dichos de los jóvenes con quienes conversamos.

El dispositivo se identificó como refuerzo del colegio *“nosotros venimos para que nos ayuden, que nos expliquen las cosas que no entendemos. Tipo que las profesoras a veces no te quieren volver a explicar”*. Cuando faltan a la escuela, o cuando no entienden a los profesores, acuden al apoyo escolar para que las profesoras les expliquen y así no perder la continuidad del aprendizaje. Con respecto al hecho de no entenderle al profesor de la educación formal, hicieron mención a responsabilidades compartidas. Por un lado reconocieron no prestarle atención al docente y por otro destacaron que hay profesores que no explican, o no tienen paciencia ante determinadas situaciones. *“[...] Si faltó una vez, tipo que no te vuelven a explicar el tema [...] y ahí me pierdo”*. En cualquiera de los escenarios, los jóvenes parecieran encontrar la solución en asistir al apoyo escolar a reforzar los conocimientos de las materias que les presentan dificultades.

Jacinto (2012) indica que en situaciones de vulnerabilidad, la escuela suma un rol de asistencia y protección además de su función de enseñanza. De acuerdo a los testimonios recolectados, se evidenció que ese rol a veces no logra cumplirse en su totalidad en la escuela secundaria y en tal caso pareciera transmitirse o extenderse en parte al dispositivo de apoyo escolar, dado que allí los jóvenes llevan no solo sus cuestiones estudiantiles, sino también sus inquietudes personales *“Hay muchos chicos acá que terminan la tarea y te cuentan algo de la vida, o que están bien, o que están mal, y capaz ese es el lugar de acercamiento con alguien que necesitan los chicos”*.

El dispositivo de apoyo escolar, como complemento de un hogar que valora en cierta forma la educación, resulta positivo. Como ya fue indicado, lo que transmitieron los jóvenes es que sus propios padres (también hermanos mayores) son quienes los anotan, y se aseguran de que sus hijos obtengan en este lugar una ayuda que no puede brindarse en el hogar. Tampoco resulta menor para estos jóvenes el hecho de que el dispositivo de apoyo escolar es gratuito: *“ahora el particular sale 40, 50, 60 pesos y capaz [...] tus viejos no te pueden bancar”*

Los jóvenes entrevistados se mostraron en general agradecidos y satisfechos con la acogida de este espacio extraescolar y con el trato que se les da en el apoyo escolar. En materia educativa manifiestan que en general se satisfacen sus necesidades, pero encontraron también algunas oportunidades de mejora. Una de ellas relacionada con la incertidumbre propia de la etapa que atraviesan estos jóvenes, que no saben si seguir o no estudiando, y qué estudiar, cuestión que al

no estar facilitada desde la escuela secundaria podría facilitarse en este espacio. al respecto recordaron que años atrás había en el dispositivo una profesora que realizaba test de orientación vocacional, y consideraron que sería útil que se volvieran a realizar *“porque hay muchos chicos que dejan y no quieren hacer nada [...] y los podrían ayudar a elegir qué pueden hacer el día de mañana”*. También hubo sugerencias referidas al ordenamiento del espacio común de trabajo. Al ser muchos jóvenes y pocos profesores, los estudiantes que no reciben atención directa del profesor, el decir de los entrevistados, se distraen con facilidad, y molestan a los compañeros que están intentando estudiar, o utilizan internet para entretenimiento cuando deberían estar realizando la tarea. Entre las sugerencias se menciona organizar a los estudiantes en grupos *“por cada materia”*, para evitar las distracciones y maximizar el aprovechamiento de las horas de estudio.

Se desprende de las entrevistas que la utilidad principal que le asignan los jóvenes al dispositivo de apoyo escolar al que asisten es la de ayudarlos a pasar de año, y finalizar el secundario. *“Yo como estoy ahora, para mí no, no podría terminar el secundario sola, porque acá me vuelven a explicar lo que yo no entiendo”*. Se encontraron opiniones coincidentes al preguntar por la valoración del título secundario. La creencia instalada entre estos jóvenes es que el título secundario es la mínima credencial educativa necesaria para obtener un empleo. Y es que, tal como nos expresó una de las jóvenes *“hoy en día [...] vas a ir a vender una verdura y te piden secundario completo”*. Resulta unánime la percepción de que el título secundario ayuda a conseguir mejores trabajos, más estables, y en definitiva contribuirían con estar mejor económicamente. Los jóvenes desean cortar con la inestabilidad laboral y económica que viven sus familias, y ven en el hecho de finalizar el estudio la clave para concretarlo. Si bien Filmus (2003) alerta que la educación media es un requisito necesario pero no suficiente para acceder al mercado de trabajo y Tedesco (2010) observa que no siempre a mayor nivel educativo se incrementa la remuneración en el trabajo, organizaciones como Naciones Unidas (2008), en la percepción, el decir y el sentir de nuestros entrevistados se avala la idea de que la finalización de la educación media es indispensable para obtener mejores empleos.

Finalmente, una cuestión adicional que llamó nuestra atención y que estaría demostrando la importancia que le dan los jóvenes al dispositivo es la continuidad en la asistencia. Año tras año continúan presentándose a las clases, por lo que puede verse que lo toman como referencia para consolidar sus conocimientos y mejorar sus calificaciones.

Conclusiones

La juventud proveniente de hogares atravesados por la pobreza es un sector crítico en materia educativa que merece especial atención. En línea con esto, distintos especialistas y referentes coinciden en destacar que, para ellos en particular, la educación es un elemento clave para combatir la exclusión. En ese sentido, si bien observamos que la educación universal y gratuita ha hecho que una gran cantidad de jóvenes se encuentren insertos en el sistema educativo, los censos y estudios de campo advierten que el rezago y abandono escolar aumentan en el nivel medio y este fenómeno se da con mayor intensidad en jóvenes con carencias socioeconómicas.

En atención a esto y a fin de disponer de una *"película"* del acontecer educativo de estos jóvenes y no simplemente de una *"fotografía"* de su estado y/o situación particular, se decidió explorar trayectorias educativas de jóvenes de Villa Itatí, un emplazamiento de extrema precariedad en el Partido de Quilmes, a fin de identificar cuáles eran los obstáculos y limitaciones que estos jóvenes tenían en sus trayectorias y qué estrategias facilitadoras contribuían a hacerlos permanecer en la educación formal a pesar de su vulnerabilidad de origen.

Para llevar a cabo esta tarea, se trabajó mediante un estudio de caso, entrevistando a jóvenes que asisten o asistieron al apoyo escolar secundario mencionado que se encuentra también en la misma Villa Itatí. El total de las entrevistas fue de 13 y las mismas fueron realizadas a jóvenes residentes del barrio y asistentes al dispositivo mencionado. También completamos la investigación a partir de analizar material recolectado, en base a percepciones y descripciones personales derivadas de la participación y observación de la dinámica del dispositivo e información obtenida a partir de indagaciones realizadas a informantes calificados.

¿Qué se encontró? En líneas generales se encontraron trayectorias reales no coincidentes con las teóricas que marca el sistema educativo, pero en todos los casos trayectorias continuas, no intermitentes, con una llamativa determinación por parte de los jóvenes entrevistados de finalizar el nivel secundario e incluso continuar estudiando.

Con el primer objetivo particular nos propusimos, a partir de dar lugar al relatos de estos jóvenes, identificar obstáculos y limitaciones como así también las estrategias que les facilitan sus

trayectorias. En relación a esto, la investigación nos permitió sacar diferentes conclusiones que son las que se expresan a continuación. El déficit de capital educativo de los hogares plantea una de las características propias de estos jóvenes. A diferencia de otras juventudes, ésta no tiene padres que hayan realizado el itinerario educativo que ellos están transitando. Muchos tienen padres que no llegaron al nivel educativo en el que ellos se encuentran, que a su edad estaban trabajando, manteniendo una familia. Esto implica que, cuando realizan las tareas propuestas por la escuela en sus hogares, carecen de adultos que puedan guiarlos y ayudarlos en el proceso de aprendizaje. **Es por eso que concluimos que uno de los obstáculos que estos jóvenes tienen que sortear es el bajo clima educativo de sus hogares,** que los hace no encontrar respuestas en sus casas cuando surgen las dudas sobre las tareas que deben realizar, o cuando necesitan ayuda.

La trayectoria escolar narrada por los propios protagonistas da cuenta que para ellos la educación formal es la única vía posible hacia un universo de significación superior. A diferencia de lo que podría pasar en la trayectoria educativa de un joven proveniente de otro sector social, en el caso de los jóvenes vulnerados se percibe que en sus casas tienen escasos recursos simbólicos de los que apropiarse. La brecha que tiene que cubrir la escuela en estos jóvenes es grande y no siempre se logra. La estructura que rodea a los contenidos educativos es también un aprendizaje para estos jóvenes: reconocen y valoran la exigencia de los profesores, comienzan a conocer límites y formas de comportarse, reciben sanciones por mala conducta, deben responder por las consecuencias de sus propios actos. **Por lo tanto, otro obstáculo que se advierte es que la base de conocimientos con la que llegan al colegio desde sus hogares es limitada, y por eso el aprendizaje pareciera volverse más complejo en el itinerario de los jóvenes entrevistados.**

Lo anterior (la complejidad que para ellos supone el aprendizaje) puede derivar en situaciones de repitencia o abandono, cuando el joven no alcanza los objetivos propuestos por el sistema educativo. Como todos los jóvenes con quienes hablamos se encuentran realizando el secundario (o ya finalizaron) no se pudieron observar motivos de abandono explícitos en sus experiencias concretas. En cambio, el rezago escolar es una realidad de muchos de los jóvenes entrevistados, aunque en estos casos la repitencia no condujo al abandono. Pero igualmente no debe dejar de mencionarse que **el rezago escolar es un obstáculo sobre el que el joven debe sobreponerse con cierta determinación para no abandonar los estudios.**

En lo que respecta al relacionamiento entre los jóvenes y de éstos con los profesores, los obstáculos comienzan a surgir en la medida en que los jóvenes vivieron situaciones conflictivas

que les generaron consecuencias negativas en sus trayectorias. Si bien la mayoría no ha interrumpido su escolaridad por este tipo de cuestiones, en los casos más graves relatados por los jóvenes se encuentran suspensiones, ausentismo o cambios de colegio por conflictos entre compañeros o con profesores. **Podemos concluir en este caso que los conflictos de relacionamiento, a pesar de estar presentes, no han obstaculizado las trayectorias educativas pero representan igualmente un potencial limitante para la continuidad escolar.**

Algo similar ocurre con las responsabilidades que los jóvenes manifiestan tener en sus hogares y con la decisión de trabajar paralelamente al estudio. Relatan haber faltado en alguna ocasión a causa de sus actividades, o para ayudar a sus padres y/o hermanos, pero **no se advierte un riesgo en la trayectoria educativa a causa de las tareas domésticas con las que colaboran. Tampoco se ve una amenaza en el hecho de que los jóvenes trabajen, pero la preponderancia de actividades remunerativas en tensión con la escolaridad podrían derivar en el abandono escolar.**

Pero así como se advierten algunos obstáculos en los relatos de los jóvenes, encontramos también estrategias que los ayudaron y les facilitaron su continuidad en el sistema educativo.

En primer lugar vuelve a surgir el dispositivo de apoyo escolar secundario, en este caso como una estrategia útil para apropiarse de conocimientos que no pudieron obtenerse en la escuela, u obtener ayuda en la realización de las tareas que no se encuentra en el hogar por su bajo clima educativo. **Concluimos que el apoyo escolar secundario es una herramienta utilizada por los jóvenes para tener una mejor trayectoria escolar más allá que en el decir de los propios jóvenes que entrevistamos se expresan mecanismos que podrían mejorarlo.**

Una cuestión a resaltar, que emerge de las entrevistas, es el gran apoyo familiar con el que cuentan estos estudiantes, que es retribuido por ellos con un fuerte sentimiento de responsabilidad y compromiso. Los jóvenes con los que charlamos no solo quieren finalizar el secundario para ellos, sino para que lo vean sus padres, para que sientan orgullo, para dar ejemplo a sus hermanos menores. Las expectativas por parte de padres y demás familiares, según nos relataron, dan cuenta que quieren para sus hijos una historia mejor que la que vivieron ellos mismos. Los padres de los jóvenes con los que hablamos cuentan con escasos recursos materiales, es posible que por eso procuren que sus hijos tengan herramientas (intelectuales y simbólicas) para un futuro que deberán forjarse ellos mismos. Puede leerse entre líneas en los relatos de los jóvenes, como si los padres legaran todo lo que tienen: fuerza, consejos, soporte, apoyo,

contención. Todos bienes intangibles, pero sumamente necesarios para estos jóvenes que están formando su personalidad y que a pesar de muchas adversidades y obstáculos continúan con su devenir educativo. **Por eso reconocemos en el apoyo de sus padres, una estrategia utilizada por los jóvenes a modo de estímulo para continuar realizando el secundario.**

Desde el punto de vista de la empleabilidad y contrariamente a lo que esperábamos encontrar, todos los jóvenes entrevistados manifestaron querer seguir carreras terciarias o universitarias y todos ven con naturalidad y entusiasmo el hecho de seguir estudiando. Antes de las entrevistas, podía pensarse que los jóvenes querrían el título secundario para salir a trabajar, en el mejor de los casos, en un empleo en blanco. Pero luego de charlar con estos jóvenes en particular, encontramos que no, que al menos estos jóvenes tienen otros planes para su futuro. Planes que, en la medida de lo posible, sus familias acompañan. **Los planes de futuro que involucran la continuidad académica, el ideal de seguir estudiando, se configuran como una nueva estrategia utilizada por los jóvenes para mantener el ánimo y el compromiso por finalizar el secundario.** Nuevamente, el hecho de que sus padres estén de acuerdo con estos planes refuerza positivamente el compromiso con la educación.

En la revisión bibliográfica se presenta a la juventud apropiándose de campos propios de expresión (Jacinto, 2012). Esto se verificó en el resultado de las entrevistas dado que estos jóvenes pertenecen a redes de sociabilización recreativas, todos los entrevistados declararon formar parte de agrupaciones que nuclean jóvenes con ideas y gustos similares. Ya sea en el deporte, el arte, o lo social, es notable ver que los jóvenes puedan relacionarse en distintas actividades que amplían sus horizontes de significación. Si bien es un tema que excede las trayectorias educativas propiamente dichas, en línea con la bibliografía consultada (Brachi y Seoane, 2010) **consideramos que estos pasatiempos o hobbies complementarios a la escolarización, si les aportan herramientas simbólicas para su desarrollo, podrían considerarse como estrategias facilitadoras para mantenerse en la educación formal adicionales al dispositivo de apoyo escolar secundario que interviene desde lo pedagógico.**

El segundo objetivo particular buscaba identificar la incidencia del dispositivo de apoyo escolar secundario en los itinerarios educativos de estos jóvenes. La revisión bibliográfica indicaba que los ámbitos educativos para jóvenes vulnerados desarrollan sus actividades equilibrando el rol asistencial y el rol educativo. Sin embargo, en las entrevistas se evidencia mucha mayor valoración del dispositivo por su rol educativo que en lo que respecta a lo afectivo-asistencial, aunque sin

dudas se complementa. Los jóvenes parecen, en lo cotidiano de sus trayectorias, despreocupados por el aprendizaje que pueden llegar a obtener, sacrificando saberes perdurables en pos de finalizar rápido las obligaciones y tener más tiempo libre. Pero cuando se detienen a pensar, se les pregunta y reflexionan, se descubre la importancia que le dan al rol educativo que desempeña el dispositivo. Sus propias respuestas sinceran ciertos sucesos al reconocer que, muchas veces, más allá de prestar atención en clase, no logran comprender los temas tratados que sí logran comprenderse en el dispositivo. Por lo tanto, **se concluye que es genuino el interés de acudir al dispositivo de apoyo escolar para reforzar los conocimientos que se deberían adquirir en clase (colegio secundario), y para contar con ayuda en la concreción de las tareas.**

Finalmente, nos gustaría destacar la subjetividad de cada individuo que se hizo evidente con la entrevista semiestructurada. Habiendo visto cómo interactúan los jóvenes entre sí y con los educadores del apoyo escolar, puede verse en sus personalidades características propias. Si bien en la cotidianeidad los adolescentes parecen no mostrar sus sentimientos, ante las preguntas acerca de sus trayectorias, los jóvenes reflexionaron y contestaron de una manera profunda, sentida, mucho más de lo que como investigador de esta temática, hubiera esperado. En este conjunto de entrevistas se pudo verificar uno de los postulados de la revisión bibliográfica: en el desarrollo de la trayectoria educativa, entra en juego la subjetividad de cada joven, interactuando con variables endógenas y exógenas. De esta forma cada uno construye su historia no sólo con los recursos (materiales y simbólicos) que le corresponden de acuerdo a su contexto histórico y social, sino que la incidencia de la propia personalidad del joven hace que el resultado sea una creación única, no un hecho impuesto e inflexible. **Las trayectorias no son estáticas o están dadas, sino que son construidas por cada joven en la medida en que se apropian de estrategias para capitalizar los conocimientos, y lograr sus metas.** Proponer espacios como el dispositivo de apoyo escolar, donde los jóvenes refuerzan sus aprendizajes y además también son contenidos, contribuirá crear un ámbito donde pueda pensarse que la igualdad de oportunidades no esté tan lejana, y sus capacidades sean una herramienta para salir de la exclusión.

Para cerrar esta parte, destacamos las propuestas de mejoras al dispositivo de apoyo escolar que propusieron los entrevistados como un aporte más a los resultados de esta investigación. Hemos visto a lo largo del desarrollo del estudio, que los jóvenes se encuentran muy interesados en su futuro. Una realidad que salió a la luz en las entrevistas, es que ellos desean y tienen la posibilidad

de seguir estudiando. Sin embargo, es propio de la edad que tengan dudas, inseguridades, o no puedan definir solos cuál es la carrera que desean seguir, de acuerdo a sus habilidades y gustos.

Existen al menos dos formas de ayudarlos en esta búsqueda profesional: la primera, consiste en poder retomar los test de orientación vocacional que en algún momento tuvieron; la segunda, es acercarle las ofertas educativas (terciarias y universitarias) disponibles en la zona. Ambas deberían gestionarse a través de la asociación civil ETIS, en el primer caso convocando un profesional, y armando un cronograma de encuentros para llevar a cabo la actividad. En el caso de la feria universitaria, se puede contactar a las organizaciones educativas de la zona, solicitar folletos, planes de estudio, datos de contacto, etc. para llevar al espacio del apoyo escolar, y acercar las propuestas a los jóvenes, y así “contagiarles” nuevas inquietudes. En ambos casos, es importante la comunicación y difusión de las actividades, para poder llegar a la mayor cantidad de interesados posible.

Una cuestión que se plantea al conocer el dispositivo de apoyo escolar secundario, y que luego se corrobora en las entrevistas, es que el dispositivo no realiza publicidad de su labor. Esto es una realidad que parece provenir de la alta informalidad que tienen las actividades en el barrio. Proponemos que se piense una comunicación efectiva tendiente a no dejar ningún joven de lado, y que todos conozcan la propuesta, independientemente de si desean asistir o no.

Y por último, sería interesante que la asociación civil ETIS pudiera tener no sólo el registro de alumnos y asistencias con el que actualmente cuenta, sino también un historial de calificaciones y eventos destacados de los jóvenes. Si bien entendemos que para esto debería contarse con tiempo o recursos humanos extra, y que no siempre se encuentra disponible, podría resultar útil en un futuro para demostrar los logros (que los hay) que hasta el momento permanecen ocultos y difíciles de cuantificar.

Reflexión de cierre

Finalmente, quisiéramos destacar luego de haber explorado las trayectorias de jóvenes, que aun viviendo en contextos muy precarios continúan sus estudios, que creemos en la importancia no sólo del dispositivo de apoyo escolar analizado, sino de todos los espacios de inclusión que se advirtieron en los resultados.

Asimismo, creemos que el haber escuchado a los jóvenes nos dejó como enseñanza y es que todas aquellas actividades que se instituyan bajo el “paraguas” de una política de inclusión educativa refuerzan las estrategias con las que cuentan los jóvenes para luchar contra la exclusión y la falta de oportunidades.

Bibliografía

- Alvarez, C., & San Fabian, J. L. (2012). *La elección del estudio de caso en investigación educativa*. Disponible en: http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html [Fecha de consulta: 14 de enero de 2015].
- Beccaria, L., & Groisman, F. (2006). Inestabilidad, movilidad y distribución del ingreso en Argentina. *Revista CEPAL*, 133-156.
- Bracci, C., & Seoane, V. (2010). *Nuevas juventudes: Acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social*. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- CENDA. (2010). La macroeconomía después de la convertibilidad. *Notas de la economía argentina* 7, 5-11.
- Censo Social Quilmes. (2011). *Censo Social Quilmes. Resultados Definitivos*. Disponible en: http://www.quilmes.gov.ar/desarrollo_social/censo_social.php [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- CEPAL. (2000). *Juventud, población y desarrollo en América Latina y El Caribe. Problemas, oportunidades y desafíos*. Santiago de Chile: Ed. Naciones Unidas.
- CEPAL. (2007). *La juventud en Iberoamérica: tendencias y urgencias*. Segunda Edición Actualizada. Buenos Aires: Ed. Naciones Unidas.
- CEPAL. (2008). *Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar*. Santiago de Chile: Ed. Naciones Unidas.
- CEPAL. (2011). *Informe Regional de Población en América Latina y el Caribe 2011: Invertir en juventud*. CEPAL-ECLAC.
- Chaves, M. (2009). Investigación sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo*, 1-75.
- Consejo Federal de Educación. (2010). *Orientaciones para el mejoramiento de las trayectorias escolares de niños, niñas y jóvenes*. Buenos Aires.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed approaches*. Thousand Oaks CA: Sage.
- Dávila León, O. (2004). *Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes*. Valparaíso: CEME.
- DiNIECE-UNICEF. (2004). *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país (2004)*. Buenos Aires: DiNIECE.

- Duarte, (2000)
- Duschatzky, S. (2002). *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Feijoó, M. d., & Corbetta, S. (2004). *Escuela y Pobreza. Desafíos educativos en dos escenarios del Gran Buenos Aires*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Filmus, D. (2003). ¿Para qué universalizar la educación media? En E. Tenti Fanfani, *Educación media para todos* (págs. 35-61). Buenos Aires: Altamira.
- Gambina, J. (2010). Una sociedad empobrecida. *Le Monde diplomatique*, 4-6.
- Gentile, N. (2013). "Deseo recibirme, tener trabajo, formar una familia y viajar por todo el mundo"... Aunque "Le tengo temor a no poder ser quien quiero ser": un estudio exploratorio de las expresiones de los jóvenes universitarios acerca de sus ideales y obstáculos. Disponible en: <http://nulan.mdp.edu.ar/1850/#.VL76bGB0zIU> [Fecha de consulta: 19 de enero de 2015].
- Jacinto, C. (2006a). Estrategias sistémicas y subjetivas de transición laboral de los jóvenes en Argentina. El papel de los dispositivos de formación para el empleo. *Revista educación*, 57-79.
- Jacinto, C. (2008). Los dispositivos recientes de empleo juvenil: institucionalidades, articulaciones con la educación formal y socialización laboral. *Revista de trabajo*, 123-142.
- Jacinto, C. (2012). *Los jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. Nuevos temas, debates y dilemas*. Disponible en: http://www.productividad.org.mx/pdf/331_Los_jovenes_la_educacion_y_el_trabajo.pdf [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Kaplan, C. (2006). *La inclusión como posibilidad*. Buenos Aires: Ministerio de educación, ciencia y tecnología.
- Kaplan, C. (2006a). *La experiencia escolar inclusiva como respuesta a la exclusión*. Disponible en: http://www.porlainclusion.educ.ar/mat_educativos/txt_pedagogicos.htm [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Martínez Carazo, P. C. (2006). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf> [Fecha de consulta: 14 de enero de 2015].
- Mejía Navarrete, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Revista investigaciones sociales*, 165-180.

- Ministerio de educación, ciencia y tecnología. (2012). *Igualdad, inclusión y trayectoria escolar. Ideas para el debate pedagógico sobre la trayectoria escolar*. Disponible en: <http://bejomi1.files.wordpress.com/2012/03/fasciculo1.pdf> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Montauti, E. (2011). Adolescentes y jóvenes, caminos y encrucijadas en un mundo incierto. 10° Congreso nacional de estudios del trabajo. Buenos Aires: ASET.
- Muñoz, J. M., Gonzáles Gonzáles, M.T., Martínez Dominguez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. Revista interamericana de educación, 41-64
- Naciones Unidas. (2008). *Situación y desafíos de la juventud en Iberoamérica*. San Salvador: ONU.
- Otero, A. (2011). Tramos y trayectorias juveniles. Un análisis sobre perspectivas, acciones y aspiraciones en torno al trabajo entre jóvenes argentinos hoy. 10° Congreso nacional de estudios del trabajo. Buenos Aires: ASET.
- Rapoport, M. (2007). *Historia económica, política y social de la Argentina (1880-2003)*. Buenos Aires: Emecé.
- Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Repetto, F. (2009). *Hacia un sistema integral de protección social en Argentina: algunos retos políticos y administrativos*. Disponible en: <http://www.asociacionag.org.ar/congreso-de-administracion-publica/quinto-congreso/paneles-y-ponencias3/> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Robin, S., & Duran, P. (2005). Juventud, pobreza y exclusión en el Gran Rosario post devaluación. 7° Congreso nacional de estudios del trabajo. Buenos Aires: ASET.
- Salvia, A. (2000). *Una generación perdida: los jóvenes excluidos en los '90*. Disponible en: http://www.catedras.fsoc.uba.ar/salvia/programa/biblioteca/bolsa/a15_00.htm [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Tarrés, M. L. (2001). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Tedesco, J. C. (2010). *Educación y justicia: el sentido de la educación*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Tenti Fanfani, E. (2003). *Educación media para todos*. Buenos Aires: Altamira.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares*. Disponible en: http://des.mza.infed.edu.ar/sitio/index.cgi?wAccion=news&wid_news=1368 [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].

Bibliografía adicional que fue consultada para la realización de esta tesis

- Acevedo, A., & López, A. F. (1986). *El proceso de la entrevista*. Disponible en: https://books.google.com.ar/books?id=V-Wi4_aHmKAC&pg=PP1&lpg=PP1&dq=entrevista+acevedo+y+lopez&source=bl&ots=ivclgRQN3i&sig=-J8zjFYEsAE-zqGA6XN9pPuyAI8&hl=es&sa=X&ei=lwCrVMiNNpKDNT6gbAL&ved=OCCOQ6AEwAw#v=onepage&q=entrevista%20acevedo%20y%20lopez&f=false [Fecha de consulta: (14 de enero de 2015)].
- Alvarez Leguizamon, S. (2005). *Trabajo y produccion de la pobreza en Latinoamerica y el Caribe*. Buenos Aires: CLACSO.
- Andrenacci, L., & Repetto, F. (2006). *Universalismo, ciudadanía y estado en la politica social latinoamericana*. Disponible en: <http://www.ciesu.edu.uy/universalismo/Andrenacci.pdf> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Arroyo, D. (2012). *La pertinaz pobreza. Los problemas de la política social*. Buenos Aires: Le Monde Diplomatique.
- Baquero, R. (2006). *Sujetos y aprendizaje*. Buenos Aires: Ministerio de Educacion, Ciencia y Tecnologia.
- Baquero, R., & Terigi, F. (1996). En búsqueda de la unidad de análisis del aprendizaje escolar. *Revista Apuntes*, 1-16.
- Barrón, E. (2011). El impacto de las políticas públicas en la juventud: proyectar la vida en un contexto de crisis. *10° Congreso nacional de estudios del trabajo*. Buenos Aires: ASET.
- Castillo, V., Novivk, M., Rojo, S., & Yoguel, G. (2006). La movilidad laboral en Argentina desde mediados del decenio de 1990: el difícil camino de regreso al empleo formal. *Revista CEPAL*, 157-176.
- CEAAL. (2014). *Rol de las ONGs en el actual panorama socioeconómico de la región conosur*. Disponible en: <http://mesadearticulacion.org/wp-content/uploads/2014/05/Estudio-sobre-rol-de-las-OSC-Cono-Sur.pdf> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- CENOC. (2014). *Módulos temáticos de la diplomatura en fortalecimiento de las capacidades de gestión de organizaciones sociales territoriales*. Disponible en: <http://www.cenoc.gob.ar/publicaciones.html> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- CENOC. (2011). *Voluntariado social: un compromiso con los otros para transformar la realidad*. Disponible en: <http://www.cenoc.gob.ar/publicaciones.html> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].

- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación*. Disponible en: <http://postgrado.una.edu.ve/metodologia2/paginas/cerda7.pdf> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Chávez Molina, E. (2013). Desigualdad y movilidad social en un contexto de heterogeneidad estructural: notas preliminares. *11 Congreso de estudios del trabajo*. Buenos Aires: ASET.
- Cimadamore, A., & Cattani, A. D. (2007). *La construcción de la pobreza y la desigualdad en América Latina: una introducción*. Bogotá: Siglo del hombre.
- CIPPEC. (2011). *Diálogos de protección social*. Disponible en: <http://www.cippec.org/-/dialogos-de-proteccion-soci-1> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Dávila León, O. (2005). Trayectorias, transiciones y condiciones juveniles en Chile. *Revista debate agrario*, 114-126.
- de Ibarrola, M. (2012). Los grandes problemas del sistema educativo mexicano. *Revista Perfiles Educativos*, 16-28.
- de Ibarrola, M. (2002). *Desarrollo local y formación: hacia una mirada integral de las formacion de los jóvenes para el trabajo*. Disponible en: <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/ibarraola/index.htm> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- DiNIECE. (2013). *La educacion argentina en cigras 2012. 15 años de relevamiento anual*. Disponible en: http://diniece.me.gov.ar/content/section/5/10/lang,es_AR/ [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Dombois, R. (1998). Erosiones de las relaciones laborales y nuevas formas de trabajo remunerado. *Revista Nueva sociedad*, 185-205.
- Dursi, C., & Millenaar, V. (2013). Entre la escuela y el trabajo, Estrategias de formación y experiencias en el trabajo de los jóvenes egresados del secundario. *11° Congreso nacional de estudios del trabajo*. Buenos Aires: ASET.
- Duschatzky, S. (2001). *¿Dónde está la escuela?*. Buenos Aires: Manantial.
- Elizalde, S. (2004). ¿Qué vas a hacer con lo que nos preguntes? Desafíos teóricos y políticos del trabajo etnografico con jóvenes institucionalizados/as. *Revista Kairós*, 1-16.
- Feijoó, M. d. (2002). *Argentina. Equidad social y educación en los años '90*. Buenos Aires: IIPÉ-UNESCO.
- Ferrer, A. (2012). La construcción del estado neoliberal en Argentina. *Revista de trabajo*, 98-106.

- Ferrer, A. (2010). *La nueva economía argentina*. Disponible en: <http://home.econ.uba.ar/economicas/institucional> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Florck, W. (2005). Pobreza y autoorganización en Santiago de Chile. Un estudio etnográfico en el barrio Jose María Caro. *Revista mexicana de sociología*, 1-30.
- Garino, M. D. (2013). Del mundo de la escuela al mundo del trabajo. Recorridos biográficos de jóvenes que finalizan sus estudios secundarios. *11° Congreso nacional de estudios del trabajo*. Buenos Aires: ASET.
- Gentile, N. (2013). *Funcionamiento de los planes sociales: ¿Dan respuesta a problemas de inserción laboral o fomentan la vagancia? Un estudio exploratorio a partir de indagar en las opiniones y expresiones de quienes reciben la asistencia social del Estado*. Disponible en: <http://nulan.mdp.edu.ar/1838/#.VL76aWB0zIU> [Fecha de consulta: 19 de enero de 2015].
- Houtart, F. *La sociedad civil*. Disponible en: <http://www.cronicon.net/paginas/Documentos/paq2/No.26.pdf> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Kantor, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: del estante.
- Jacinto, C. (2006). Jóvenes, precariedades y sentidos del trabajo. *7° Congreso nacional de estudios del trabajo*. Buenos Aires: ASET.
- Leguizamon, S. A. (2005). *Trabajo y produccion de la pobreza en Latinoamerica y el Caribe*. Buenos Aires: CLACSO.
- Narayan, D. (2000). *Voz de los pobres*. Madrid: Mundi-Prensa.
- Perri, M. (2007). La inserción laboral de los jóvenes en la Argentina en el contexto de crecimiento de la post convertibilidad. *Tesis de grado de Licenciatura en Economía*. Mar del Plata.
- Perri, M., & Labrunee, M. E. (2012). Trabajo juvenil en Mar del Plata: su evolución e intervenciones en el período 2003 – 2010. *Revista FACES*, 25-56.
- Raczynski, D. (2002). Equidad, inversión social y pobreza. Innovar en cómo se concibe, diseña y gestiona la política y los programas sociales. *Seminario perspectivas innovativas en política social, desigualdades y reduccion de brechas de equidad*. Santiago de Chile: MIDEOLAN-CEPAL.
- Reguillo Cruz, R. (2008). *La condición juvenil en América Latina. Ciclo de video conferencias presentadas por el Observatorio argentino de violencia en las escuelas*. Disponible en: <http://agendabds.blogspot.com.ar/2011/11/la-condicion-juvenil-en-america-latina.html> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].

- Repetto, F. (2010). Protección social en América Latina: la búsqueda de una integralidad con enfoque de derechos. *Revista Reforma y Democracia*, 1-30.
- Repetto, F. (2002). *Evolución de la política social argentina en la década de los noventa: cambios en su lógica, intencionalidad y en el proceso de hacer la política social*. Disponible en: <http://lanic.utexas.edu/project/laoap/claspo/dt/0003.pdf> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Repetto, F. (2006). *La institucionalidad de las políticas y los programas de reducción de la pobreza en América Latina*. Disponible en: http://www.sela.org/DB/ricsela/EDOC/SRed/2009/03/T023600003339-0-LA_INSTITUCIONALIDAD_DE_LAS_POLITICAS_Y_LOS_PROGRAMS_DE_REDUCCI%D3N_DE_LA_POBREZA_EN_AL.pdf [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Salvia, A., & Tuñón, I. (2007). Los jóvenes pobres como objetos de políticas públicas: ¿Una oportunidad para la inclusión social? *5º Congreso latinoamericano de sociología del trabajo*. Montevideo.
- Sandoval, M. (2007). *Caracterización de la juventud chilena actual*. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/chile/ceju/sandov.doc> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- SITEAL. (2012). *Perfiles: Argentina en contexto*. Disponible en: http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/perfil_argentina_0.pdf [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Sulbrandt, J. (2002). *Introducción a la gerencia social*. Disponible en: <http://courseware.url.edu.gt/default.aspx> [Fecha de consulta: 31 de mayo de 2014].
- Tenti Fanfani, E. (2008). La escuela y la cuestión social. *Revista diálogos pedagógicos*, 127-146.
- Vargas Jiménez, I. (2012). La entrevista en la metodología cualitativa. *Revista Calidad en educación superior*, 119-139.
- Villa Sepúlveda, M. E. (2011). Del concepto de juventud al de juventudes y al de lo juvenil. *Revista educación y pedagogía*, 147-157.

Anexos

I. Entrevista. Guía de preguntas

1-DESCRIPCIÓN DE NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO:

Contame primero cuántos años tenés y dónde estás estudiando (para entrar en tema)

Contame si tenés hermanos, si estudian....

2-RELATO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA ¿BUENA O MALA? ¿POR QUÉ?

Si yo te pregunto ¿cómo fue tu experiencia en la escuela? En la escuela primaria y en la secundaria... ¿qué me contarías? ¿Tenés buenos o malos recuerdos? Contame primero cómo fue tu primaria y después cómo la secundaria.

¿Qué valorás de cada una de esas experiencias? ¿qué te acordás? ¿Fueron buenas o malas experiencias?

¿Sentís que aprendes? Con esto me refiero a: Si entregas los trabajos al día. Si podes seguir las explicaciones de los profesores en clase. Si entendés los textos que te dan para leer. Si podes resolver los ejercicios de matemática. Si podes expresarte en voz alta frente a los demás en la clase. Si aprobas los exámenes.

En la escuela, ¿se dieron alguna vez situaciones que no te hayan gustado? como problemas de disciplina de los alumnos, discriminación de los profesores hacia los alumnos, maltrato de los docentes hacia los alumnos, burlas entre compañeros (por aspecto, vestimenta, etc.) ¿Podes describirlas? ¿Entre los compañeros o con los profesores? ¿Cómo las solucionan?

¿Tenés alguna beca para estudiar? ¿Cuál? ¿Quién paga tus estudios?

¿En la escuela te dan tarea? ¿Es mucha? ¿Es difícil? ¿Dónde la hacés? ¿Con quién la hacés? ¿Quién te ayuda? ¿Hay algún lugar/espacio físico donde la hacés?

3-TRAYECTORIA EDUCATIVA ¿LINEAL O DISCONTINUA?

¿Y vos? ¿Cómo eras como estudiante? ¿Eras un buen estudiante? ¿O no tanto? ¿Por qué? ¿Cómo fue tu recorrido? ¿Continuo o discontinuo?

¿Abandonaste en algún momento el colegio? ¿Por qué? ¿Por cuánto tiempo?

¿Repetiste algún año? ¿Cuál/es? ¿Por qué pensás que repetiste? ¿Faltabas? ¿No estudiabas? ¿Qué tendría que haber pasado para no repetir?

¿Alguien se preocupaba? ¿Quién?

4-VALORACIÓN DEL SECUNDARIO

¿Siempre pensaste en tener un título del secundario? ¿Alguna vez te planteaste no estudiar? ¿Alguien te impulsó en tu casa? ¿Para qué pensás que sirve tener el título secundario? ¿Para qué pensás que te sirvió a vos/te va a servir a vos? ¿Cómo te describirías vos estudiante? ¿Hacías las tareas? ¿Entendías a los docentes? ¿Cómo te trataban?

¿Pedías ayuda o colaboración para hacer la tarea? ¿A quién? ¿Te la daban? ¿Cómo te sentías?

¿Pensás en qué vas a hacer cuando termines la escuela? ¿Vas a seguir estudiando? ¿Qué cosa? ¿Vas a buscar trabajo? ¿Cómo? ¿En dónde?

5-ACERCAMIENTO A DISPOSITIVO

¿Cómo llegaste acá? ¿A través de quién? ¿Qué pensaste que ibas a recibir acá? ¿Te acordás por qué viniste? ¿Alguien te invitó? ¿Qué recuerdos tenés de las primeras veces que estuviste acá? ¿Te sentías cómodo? ¿Pensabas que te iba a servir? ¿Cómo describirías tus primeras acá?

6-VALORACIÓN DEL DISPOSITIVO

¿Qué necesidades tienen los jóvenes que estudian en el secundario? ¿Cómo se hace para cubrir esas necesidades? ¿Quién podría dar esas otras cosas que necesitan los jóvenes?

¿Cuáles de esas necesidades podrían cubrirse con un lugar/espacio como éste? ¿Por qué? ¿Para qué pensás que sirve un espacio como este? ¿En qué casos pensás que un dispositivo como éste le puede servir a un joven? ¿Qué es lo que haría que alguien que está en el secundario se acerque? ¿Qué cosas hoy precisan los jóvenes y un espacio como este no las puede dar?

¿Qué te parece que funciona de un espacio como este? Y qué cosas pensás que se podrían mejorar a partir de tu experiencia, de tus pareceres....¿qué le sirve a los jóvenes? ¿Qué nuevas cosas se pueden ofrecer desde acá? ¿Qué cosas no tienen tanto sentido?

¿Qué pensás de otros chicos que pasan por este lugar ¿pensás que lo aprovechan o desaprovechan? ¿Qué les sirve o no? ¿Pensás que el apoyo tiene llegada con todos los chicos que necesitan apoyo escolar? ¿Por qué?

¿Qué es para vos tener apoyo escolar secundario?

7- ASPECTOS DEL ENTORNO

Y vos, además de ir a la escuela, ¿Trabajas o trabajaste? ¿En qué?

¿A qué edad empezaste a trabajar? ¿Trabajaste y estudiabas al mismo tiempo?

¿Tenés responsabilidades en tu casa (cocinar, limpiar, cuidar hermanitos)? ¿Alguna vez dejaste de hacer la tarea / ir a la escuela por hacer estas cosas?

Además de ir a la escuela ¿Participas o formas parte de alguna actividad de ONG, sociedad de fomento, iglesia, etc. del barrio o la zona? ¿Por qué?

¿Recibiste la netbook del plan Conectar Igualdad? ¿Te gusta tenerla? ¿Por qué? ¿Para que la usas? ¿En la escuela, en clase la usan? ¿Para qué? ¿Y en tu casa para qué la usas? ¿Tenés internet en tu casa?

¿Hay algo más que te hayas quedado pensando y quieras compartir conmigo? ¿Alguna otra cosa que no te pregunte y te hubiera gustado que te pregunte? ¿Algo más que quieras agregar?

II. Glosario

Clima educativo del hogar: Promedio de años de escolaridad formal alcanzado por las personas de 20 años y más que integran el hogar.

Hogar: El hogar es definido como una persona o grupo de personas, parientes o no que habitan bajo un mismo techo en un régimen tipo familiar dónde comparten sus gastos en alimentación u otros esenciales para vivir.

Necesidades Básicas Insatisfechas/ Pobreza Estructural: 1- Hacinamiento: hogares que tuvieran más de tres personas por cuarto. 2- Vivienda: hogares en una vivienda de tipo inconveniente (pieza de inquilinato, vivienda precaria u otro tipo, lo que excluye casa, departamento y rancho). 3- Condiciones sanitarias: hogares que no tuvieran ningún tipo de retrete. 4- Asistencia escolar: hogares que tuvieran algún niño en edad escolar (6 a 12 años) que no asistiera a la escuela. 5- Capacidad de subsistencia: hogares que tuvieran cuatro o más personas por miembro ocupado y, además, cuyo jefe no haya completado tercer grado de escolaridad primaria.

Población económicamente activa: La integran las personas mayores de 14 años que tienen una ocupación o que sin tenerla la están buscando activamente. Está compuesta por la población ocupada mayor de 14 años más la población desocupada mayor de 14 años.

Rezago escolar: Se considera dos años de retraso escolar respecto del nivel que les correspondería según su edad.

Tasa de desocupación: Calculada como porcentaje entre la población desocupada mayor de 14 años y la población económicamente activa mayor de 14 años.

Vivienda deficitaria: Son aquellas viviendas que tienen piso de tierra o ladrillo suelto u otro material -no tienen piso de cerámica, baldosa, mosaico, mármol, madera o alfombrado- o no tienen provisión de agua por cañería dentro de la vivienda o no disponen de inodoro con descarga de agua o están ubicadas en ranchos o casillas o en casa de inquilinato o locales no construidos para habitación o viviendas móviles.